

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

katedra primární pedagogiky

Systematická podpora dětí s odkladem školní docházky

Systematic support of the child with school attendance delay

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Lidmila Valentová, CSc.

Autor bakalářské práce: Melanie Krchová

Studijní obor: Učitelství pro Mš

Forma studia: prezenční

Bakalářská práce dokončena: červen, 2010

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pouze s použitím uvedené odborné literatury.

V Praze dne 28.6.2010

Podpis Krchová Melanie

Poděkování

Děkuji vedoucí bakalářské práce PhDr. Lidmile Valentové, CSc. za odborné vedení, cenné rady a připomínky při zpracovávání této práce.

Anotace: Bakalářská práce je zaměřena na zdůraznění důležitosti rozvoje dítěte s odkladem školní docházky. V teoretické části se zabývám problematikou školní zralosti, odklady školní docházky a základními diagnostickými metodami k rozpoznání školní nezralosti. Popisuji také jednotlivé profily dětí s odkladem školní docházky. První tři kapitoly vychází z pramenů odborné literatury.

V praktické části obsahující osm pedagogicko – psychologických charakteristik dětí s odkladem školní docházky popisuji rozvíjející stimulační program, který by měl děti v nejproblematičtějších oblastech rozvíjet. Další částí je vyhodnocení rozhovorů s pedagogy a rodiči dětí. V diskuzi a závěrech seznamuji s vyhodnocením a výsledky mé dvouměsíční práce s dětmi.

Klíčová slova: dítě, školní zralost, školní připravenost, odklad školní zralosti, pedagogicko – psychologická charakteristika, rozvíjející stimulační program

Abstract: This dissertation is aimed towards highlighting the importance of development of the children who are deferred to attend the Primary School at correct age. The theoretical section deals with the issues of school maturity, deferred school start and basic diagnostic methods for detection school immaturity (unable to start primary school at the age of +6 years of age). This also describes the individual profiles of children who postponed there schooling. The facts listed in first three chapters are based on research papers and subject matter books.

The practical section covering eight Pedagogical - Psychological characteristics of children who have delays in attending the school. Moreover, there is a detailed description of emerging stimulus program, which helps in development of the children in the most problematic areas. Another part is the evaluation interviews with teachers, parents of children. The practical section also includes the Real-Time exercises performed with children and there evaluation and approved results .

Key words: child, school maturity, school preparedness, deferred school start, pedagogical – psychological characteristics, emerging stimulus program

Obsah

Obsah	4
Úvod.....	3
1. Specifika předškolního vzdělávání	5
1.1 Legislativní vymezení	5
1.1.1 Předškolní vzdělávání	5
1.1.2 Přípravné třídy	6
1.1.2.1 Individuální vzdělávací plán.....	6
1.1.3 Základní škola.....	7
1.2 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	7
2. Problematika školní zralosti.....	9
2.1 Povinná školní docházka a její odklad	9
2.2 Školní zralost a připravenost.....	10
2.2.1 Tělesná zralost	11
2.2.2 Emoční zralost	12
2.2.3 Sociální zralost.....	12
2.2.4 Kognitivní zralost	12
2.2.5 Motivační zralost	13
2.2.6 Hra jako ukazatel školní zralosti.....	13
2.3 Diagnostika školní zralosti a možné alternativy testových metod	14
2.3.1 Globální přístup	15
2.3.2 Specificky diferencovaný přístup	16
3. Školní nezralost.....	18
3.1 Příčiny školní nezralosti	18
3.1.1 Oblast motoriky	18

3.1.2 Oblast zdravotních dispozic a tělesné nevyzrálosti	19
3.1.3 Oblast řeči	19
3.1.4 Oblast pravolevé orientace	20
3.1.5 Oblast zrakové a sluchové percepce	20
3.2 Profily dětí se školní nezralostí	20
4. Praktická část	22
4.1. Metody šetření	22
4.2. Výzkumný vzorek	26
4.3. Vstupní pedagogicko – psychologické charakteristiky dětí	27
4.3.1 HONZÍK, únor 2004	27
4.3.2 ADAM, prosinec 2003	30
4.3.3 PETR, březen 2004	32
4.3.4 Patrik, leden 2004	34
4.3.5 Maruška, leden 2004	36
4.3.6 Simonka, květen 2004	38
4.3.7 Emička, březen 2004	40
4.3.8 Tereška, červenec 2004	42
4. 4 Hodnocení praktické části BP	44
4.4.1 Pozorování dětí při volné a řízené hře.	44
4.4.2 Rozhovor	44
4.4.3 Rozhovor s rodiči	46
4.4.4 Pedagogicko – psychologické charakteristiky	48
4.4.5 Rozvíjející stimulační program/ dále RP/	48
5 Závěr	52
Seznam použité literatury	

Úvod

Téma bakalářské práce *Systematická podpora dětí s odkladem školní docházky* jsem si vybrala především z osobních, ale i profesních důvodů. Úplně první pohnutkou byla má mladší sestra, která sice obstojně zvládla požadavky základní školy při zápisu do první třídy, avšak v začátcích školního roku se objevily obtíže v soustředěnosti, pomalém pracovním tempu a úplné nechuti vypracovávat úkoly. Postupem času a díky systematickému učení s rodiči překonala obtíže a pokračuje úspěšně v docházce. Myslím si, že odložení školní docházky o jeden rok by sestře umožnil snadnější nástup do světa vzdělávání. Dalším důvodem byla má profese. Jako začínající pedagog se budu v budoucnu s pojmy školní zralost a připravenost setkávat téměř denně. Cílem bakalářské práce je prokázat důležitost přípravy dětí s odkladem školní docházky.

Hodnota vzdělávání v očích společnosti roste každým rokem a rodiče si přejí, aby jejich děti byly v životě úspěšné. Vzděláním si zvyšují standart života a tak není vůbec překvapením, že rodiče berou vstup do školy vážně a očekávají od svých dětí ty nejlepší výsledky. Avšak školní nezralost a odklad školní docházky je v očích některých rodičů jejich vlastním selháním nebo jej přisuzují nízké inteligenci. V opačném případě se mohou pedagogové setkat s žádostí o odklad bez důvodů, tedy z pohodlnosti rodičů nebo představou prodloužení dětství jejich dítěte. Je třeba vysvětlit rodičům problematiku odkladů, a důležitost správného načasování pro úspěšný start ve škole. Dále rozšiřovat rodičovskou nevědomost v oblasti předškolní přípravy, kterou mnozí podceňují a v případě odkladu využít odkladový rok v maximální možné míře na intenzivní rozvoj osobnosti dítěte.

V první kapitole teoretické části jsem se zaměřila na specifika předškolního vzdělávání. Uvádím zde legislativní vymezení předškolního vzdělávání, přípravných tříd, základní školy a také individuální vzdělávacího plánu. V poslední části první kapitoly se zabývám Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (RVP PV), kde uvádím hlavní principy tohoto dokumentu.

Druhá kapitola by měla čtenáře seznámit s problematikou školní zralosti. V kapitole zazní vymezení pojmů, jako je školní docházka, připravenost a zralost, odklad a mnoho dalších. Pokusím se objasnit v jakých oblastech je dítě u zápisů posuzováno a co je pro dítě v předškolním období charakteristické. V předposlední části se zabývám důležitostmi hry v životě

dítěte a pohlížím na ni jako na další diagnostickou metodu zobrazující aktuální stav dítěte. Poslední částí je samotná diagnostika a testové metody využívané k posouzení školní zralosti.

Téma školní nezralosti a jejich nejčastějších příčin popisují v kapitole třetí. Snažím se ukázat, jaké oblasti jsou nejvíce postihovány a co nevyzrálост jednotlivých oblastí může dítěti přinést za obtíž při nástupu plnění povinné školní docházky. Na konci představuji typické profily dětí se školní nezralostí.

Ve čtvrté už praktické části popisují tvůrčí práci v předškolním zařízení. Nastiňuji zde, co vše předcházelo přípravám pro práci s dětmi. Rozepisují se v oblasti sběru informací a výběru skupiny, která bude absolvovat můj sestavený stimulační program pro rozvoj v různých oblastech. Charakterizují skupinu, se kterou jsem pracovala a popisují obtíže každého člena. Uvádím zajímavé výsledky a postřehy z práce s dětmi, rozhovorů s rodiči a učiteli. Nakonec se zamýšlím, proč některá očekávání nedopadla podle mých představ a co mohlo stát za její příčinou. Pro práci jsem vybrala metodu pozorování, volného a řízeného rozhovoru, pedagogicko – psychologické charakteristiky pro srozumitelnější vysvětlení stavu dětí.

1. Specifika předškolního vzdělávání

1.1 Legislativní vymezení

1.1.1 Předškolní vzdělávání

První krokem do světa vzdělávání je mateřská škola, která zabezpečuje vzdělávání dětem od tří do šesti let, v případě odkladu školní docházky do sedmi let věku dítěte. Mateřská škola je pro děti nepovinná, ale pokládá základy celoživotního vzdělávání a sehrává důležitou roli v oblasti socializace. Zabezpečuje dětem všestrannou péči a rozvíjí samostatného, zdravě sebevědomého, tvůrčího jedince, který je připraven pro soustavu základního a dalšího vzdělávání. Legislativní vymezení předškolního vzdělávání můžeme vyhledat ve *školském zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším a jiném vzdělávání, vyhlášce č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání*.

Každé dítě má jinou specifickou potřebu vzdělávání a zákonní zástupci vybírají potomkům cestu budoucího vzdělávání prostřednictvím filosofie školy, která jim přijde srozumitelná a v zásadě splývá s jejich stylem života. Nabídka předškolních institucí je tak široká, že není možno nevyhovět klientele. Děti mohou navštěvovat jak státní, tak soukromé mateřské školy, které jsou ovlivňovány nejmodernějšími, ale také alternativními pedagogickými postupy při vzdělávání. Na trhu se objevují školy ekologické vracející se k přírodě a ochraně přírody, školy pracující podle kurikula podpory zdraví, nebo pracující podle programu Začít spolu, školy ovlivněny Montessori a Waldorfskou pedagogikou, školy náboženské a mnoho dalších.

Navštěvování mateřské školy běžného typu není vyhovující pro celou populaci, a tudíž pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami se nabízí možnost speciálního vzdělávání různou formou. Vždy je důležité brát v úvahu stav jedince. Někomu vyhovuje vzdělávání formou integrace, kde je ale nutné vytvořit optimální podmínky pro rozvoj jako je personální a materiální vybavení, a také snížený počet dětí na třídu *vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných*. Dalším způsobem je speciální třída při mateřské škole, která má speciální vzdělávací program podle vzdělávacích potřeb dětí. Speciální mateřské školy poskytují stejné podmínky jako speciální třídy při MŠ, problémem je, že zde jsou děti izolovány od „zdravé“ populace. *„Je nutné zajistit, aby děti s postižením či znevýhodněním byly od počátků vzdělávání přijímány*

stejně jako jiné děti“ (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, Praha, Výzkumný ústav Pedagogický, 2004).

1.1.2 Přípravné třídy

Jako další alternativa se nabízí přípravná třída při základní škole. Přípravnou třídu může navštěvovat dítě poslední rok před zahájením povinné školní docházky. Většinou jde o děti ze sociálně znevýhodněného prostředí, u kterých se předpokládá, že cílená příprava na školní práci vyrovná jejich vývoj. Zřizovatelem je obec nebo kraj vždy za souhlasu krajského úřadu a podmínkou je, že bude třídu navštěvovat nejméně 7 dětí podle ustanovení z *§ 47 odstavce 1, 2 školského zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*. Přípravné třídy navštěvují nejčastěji děti minoritních skupin, romských etnik, a především děti s odkladem školní docházky. O zařazení do třídy rozhoduje ředitel školy na žádost zákonných zástupců dítěte.

Náplní vzdělávání v přípravných třídách je individuální práce pedagoga s dítětem. Pedagog realizuje vstupní diagnostiku, podle které vypracovává vzdělávací plán pro maximální rozvoj dítěte v „oslabených“ oblastech. Během roku pak neustále zaznamenává pokroky jedince do záznamových archů. Na konci školního roku by měl pedagog vypracovat závěrečnou zprávu o průběhu vzdělávání, která v ideálním případě následuje dítě až do základní školy, kde bude plnit povinnou docházku, a stává se součástí dokumentace.

1.1.2.1 Individuální vzdělávací plán

Tvorba individuálního vzdělávacího plánu je stanovena vyhláškou MŠMT ČR a stanovuje podmínky vzdělávání pro děti se specifickými vzdělávacími potřebami. Pedagog tak na podkladě sběru dat (rozhovor s rodiči, s psychologem, cílené pozorování dítěte při činnostech, vyhodnocení prací,...) utvoří dítěti plán „individuální cesty vzdělávání“ odpovídající a vyhovující možnostem dítěte. Poté vytvoří systém cílů a způsob (metody, materiály, druhy činností) kterým jich dosáhne. Nesmí opomenout předpokládaný časový horizont. Následuje etapa, kdy pedagog plán realizuje. Během realizace cíleně pozoruje, zapisuje a vyhodnocuje jednotlivé činnosti, v případě dosažení konkrétního cíle a zapisuje datum splnění. Po ukončení realizace následuje zpětné vyhodnocení plánu a jeho úspěšnost.

Úlohou pedagoga je vycházet vstříc typovým odlišnostem dětí a respektovat nejen věk, ale i vývojovou úroveň, které dítě dosáhlo. Každodenní pobyt dítěte v mateřské škole s sebou

přináší široké situační příležitosti pro pozorování každého jedince. Nabídka vzdělávacích, ale především volných činností zobrazuje dítě v přirozeném „světě“ (tak jak se dítě chová běžně). Zkušený pedagog dokáže pomocí diagnostických metod a následným objektivním vyhodnocením „rozkódovat“ signály přicházející od dítěte a získat tak ucelený obraz dětské osobnosti.

1.1.3 Základní škola

Je jedinou povinnou vzdělávací institucí pro populaci v České republice. Docházka je devítiletá a poskytuje dětem základní vzdělávání. Během zápisů do prvních tříd, které se odehrávají kolem 15. ledna až 15. února se předškolní děti dostavují většinou do škol spádových. Samozřejmě výběr školy je na zákonném zástupci dítěte a může se rozhodovat podle svého uvážení a možností (časových, finančních, atd.). Vzdělávání se řídí podle RVP ZV. I zde se mohou podobně jako v předškolním vzdělávání vzdělávat žáci se specifickými potřebami. Žáci, kteří nejsou schopni vyhovět požadavkům běžných základních škol, jsou určeny školy praktické nebo speciální, kde se vzdělávací plány přizpůsobují každému jedinci.

1.2 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV), je nastaven tak, aby respektoval specifické individuální potřeby dítěte a v maximální možné míře rozvíjel dítě v potřebných oblastech. RVP PV z roku 2004 je v souladu s odbornými požadavky současných kurikulárních reforem. Tento dokument doporučuje naplněnost třídy na dvacet dětí, přičemž skutečnost toto doporučení vysoce překračuje. Nicméně pedagogové mateřských škol se snaží co nejvíce naplňovat principy RVP PV a zaměřovat se i na individuální rozvoj každého dítěte.

Hlavní principy RVP PV:

- *akceptovat přirozená vývojová specifika dětí předškolního věku a důsledně je promítat do obsahu, forem a metod jejich vzdělávání*
- *umožňovat rozvoj a vzdělávání každého jednotlivého dítěte v rozsahu jeho individuálních možností a potřeb*
- *zaměřovat se na vytváření základů klíčových kompetencí, dosažitelných v etapě předškolního vzdělávání*

- *definovat kvalitu předškolního vzdělávání z hlediska cílů vzdělávání, podmínek, obsahu i výsledků, které má přinášet*
- *zajišťovat srovnatelnou pedagogickou účinnost vzdělávacích programů vytvářených a poskytovaných jednotlivými mateřskými školami*
- *vytvářet prostor pro rozvoj různých programů a koncepcí i pro individuální profilaci každé mateřské školy*
- *umožňovat mateřským školám využívat různých forem i metod vzdělávání a přizpůsobovat vzdělávání konkrétním regionálním i místním podmínkám, možnostem a potřebám*
- *poskytovat rámcová kritéria využitelná pro vnitřní i vnější evaluaci mateřské školy i poskytovaného vzdělávání (RVP PV, 2004, s. 16).*

„Předškolní vzdělávání se maximálně přizpůsobuje vývojovým, fyziologickým, kognitivním, sociálním a emocionálním potřebám dětí této věkové skupiny a dbá, aby tato specifika byla při vzdělávání dětí v plné míře respektována“ (RVP PV, 2004, s. 18).

2. Problematika školní zralosti

2.1 Povinná školní docházka a její odklad

Každé dítě, které dosáhne před 1. zářím šesti let musí zahájit školní docházku. Současná legislativa umožňuje na požádání rodičů a na základě vyšetření z pedagogicko – psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra, zařazovat do škol i děti, které dosáhnou šesti let do konce kalendářního roku tj. do 31. prosince. Pro všechny děti je tato událost velkým zážitkem, do školy se většinou těší a na roli školáka se svědomitě připravují. Dostávají od paní učitelky v mateřské škole pracovní listy a povídají si o tom, jaké to bude, až budou školáci. Ví, že si už nebudou moci tolik hrát, ve škole se budou učit a domů si ze školy každý den přinesou úkoly. Většina učitelek v mateřských školách se snaží předškolním dětem tuto novou roli v co nejrealističtějším světle představit a zároveň jej připravit na vstup do první třídy. Bohužel ne vždy je situace dítěte bez komplikací a v tom případě přichází na řadu vyšetření pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogických center a případné doporučení k odkladu školní docházky.

Rodiče se k tomuto doporučení staví různě, někteří jej uvítají, jiní argumentují slovy „Ale on se do školy tak těší!“. Z. Matějček (1994) mluví o tzv. projevu typické předškolní naivity, kdy dítě se do školy těší stejně, jakoby jelo na výlet nebo na hory, neví, co jej tam čeká a celou situaci si idealizuje, neuvědomuje si však, že jde o zásadní proměnu životní situace, kterou nejde vrátit zpět.

Současným trendem je žádat o odklad školní docházky i v případě, že dítě je školsky zralé. Rodiče jej totiž vnímají jako prodloužení dětství jejich potomka a neuvědomují si, že mohou neuváženým rozhodnutím dítěti zkomplikovat budoucí vzdělávání (dítě ztrácí o učení a školu zájem). V dnešní době odklad není ničím výjimečným, dosahuje téměř k 14-15 % (v odlišnosti podle regionů). Pokud ale vynecháme módní trendy, můžeme říci, že v dnešní době je velká většina šestiletých dětí schopna úspěšně zahájit školní docházku. Pokud se na začátku školní docházky objeví menší potíže, či nedostatky, dítě je schopné se adaptovat a problémy překonat s citlivou pedagogickou podporou paní učitelky.

Pro děti, které nezvládají školní povinnosti, a tudíž nejsou připravené na vstup do základní školy, je vhodný odklad školní docházky. Podmínky pro odklad upravuje § 37

školského zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

Zákonní zástupci dítěte posílají řediteli školy (v níž má dítě nastoupit povinné vzdělávání) žádost, ve které se k odkladu přikloňují nebo jej vysloveně doporučují odborná poradenská zařízení. Ředitel školy může povolit odklad školní docházky o jeden, maximálně však o dva roky. Vyskytují se případy, kdy dítě zvládne nároky při zápisu do 1. třídy, avšak v průběhu adaptačního období nebo prvního pololetí vykazuje známky neadekvátní připravenosti na školní práci. V tomto případě pak může ředitel školy spolu se souhlasem zákonných zástupců dítěte dodatečně odložit začátek školní docházky na následující školní rok. Rodiče dítěte pak využijí „volného času“ na vzdělávání a přípravu v posledním ročníku mateřské školy, anebo v přípravné třídě základní školy (Zákon 561/2004 Sb.).

2.2 Školní zralost a připravenost

Již J. A. Komenský se zabýval touto tematikou, tím můžeme usoudit, že se nejedná o novodobý objev. V díle Informatorium školy mateřské uvádí zkoušku školní zralosti v podobě jablka a mince, kdy si má dítě vybrat jednu z této možnosti. Pokud si vybere minci, můžeme jej považovat za školsky zralé. Dále doporučuje nástup do školy ve věku 6 let, avšak s ohledem k individuálním rozdílům mezi jednotlivci.

Tímto pojmem se zabývalo a zabývá mnoho odborníků a každý definuje školní zralost svým způsobem. V některých literaturách autoři hovoří o školní zralosti a školní připravenosti jako o splývajícím pojmu, jinde jej naopak důsledně rozlišují. Pojem školní zralost můžeme vyhledat i v poslední verzi pedagogického slovníku, zde je chápán jako *„stav zahrnující zdravotní, sociální i psychickou způsobilost dítěte zahájit povinnou školní docházku a zvládnout tak požadavky školní výuky“*.

Tento odborný pojem v sobě obsahuje několik rovin, které utváří celek. Mluvíme o zralosti tělesné, emoční, sociální, kognitivní a motivační. *„Předpokladem školní zralosti je biologické zrání, tedy dosažení určité zralosti CNS. Toto zrání je závislé na věku a individuálních vlastnostech každého jedince. Pro úspěch dítěte ve*

škole jsou dále podstatné jeho předchozí zkušenosti a předškolní učení.“ (Přinosilová, D. 2007, s. 121).

„Školní zralost je jedním z předpokladů přijatelného zvládnutí role školáka. Jde především o určitou úroveň zralosti CNS, která se projevuje změnou celkové reaktivity dítěte, zvýšenou odolností vůči zátěži a schopností koncentrace pozornosti. Zrání ovlivňuje i rozvoj motoriky a senzomotorické koordinace, zrakového a sluchového vnímání. Školní úspěšnost závisí i na rozvoji poznávacích schopností, který ovlivňuje zrání i učení. Podmínkou přijatelné adaptace na školu je rovněž dosažení určité úrovně autoregulace“ (Vágnerová, 2000, s. 146-147).

Zralost CNS se často u laické společnosti spojuje s inteligencí, která je dítěti daná. Tyto dva pojmy mají velice málo společného, a tudíž nemůžeme dítě soudit jako málo inteligentní, když jde pouze o individuální pomalejší tempo dozrávání. Naopak dítě s dostatečně zralou CNS se projevuje jako více odolné vůči školní zátěži, což se obrazí v koncentraci pozornosti přizpůsobení se řádu a dennímu režimu ve škole. Z toho můžeme usoudit, že dítě se zralou CNS bude přistupovat k učení a všemu se školou spojenému s daleko větší chutí. Velký vliv zralosti CNS můžeme pozorovat v lateralizaci ruky, předpokládá se, že děti které byly dlouhou dobu nevyhraněné k jedné ruce, mají pomalejší vyzrání mozkových hemisfér.

2.2.1 Tělesná zralost

Je posuzována pediatrem. V předškolním období dochází k prodloužení celkové postavy, prodlužují se končetiny a jedním z kritérií zralosti je dosažení tzv. filipínské míry, kdy dítě natáhne ruku přes vzpřímenou hlavu a dosáhne na ušní lalůček na druhé straně – pravá ruka chytne levý lalůček nebo naopak. Dále se posuzuje jemná a hrubá motorika a senzomotorická koordinace, ovládání těla. Neméně důležitá je výměna chrupu – měl by být započat růst druhých zubů. A velice důležitým faktorem je zdravotní stav dítěte, posuzuje se nemocnost. Pokud je dítě často nemocné je ve značné nevýhodě. V tělesné zralosti se přihlíží k postavě rodičů, je jasné, že drobnější rodiče budou mít menší dítě, které nemusí odpovídat výškou a váhou kritériím, avšak mohou být školně zralé.

2.2.2 Emoční zralost

Dítě by mělo být citově stabilní, odolné vůči zátěži, schopné sebehodnocení, osamostatnění. Je schopno přijímat nové poznatky, vyrovnat se strachem, trémou, ale i neúspěchem. Má mít pozitivní vztah k učitelce, kolektivu, ke škole i učební látce. Naopak hodně hravé, přecitlivělé, úzkostné, impulzivní, bojácné a neklidné dítě je ve školní úspěšnosti ohroženo.

2.2.3 Sociální zralost

Sociální zralost je chápána jako schopnost být delší dobu odloučeno od rodiny. Takové dítě přijímá novou autoritu učitelky, navazuje kontakty se spolužáky, pracuje ve skupině vrstevníků. Postupně se učí nové roli žáka.

Podle Vágnerové (2000) je sociální zralost více závislá na zkušenostech dítěte, než na jeho zralosti. Zde je důležité chápání a přijímání nových sociálních rolí, dobrá znalost vyučovacího jazyka a schopnost respektovat běžné normy chování, zjednodušeně řečeno správné slušné chování ve společnosti. Sociální zralost též souvisí se stylem rodinné výchovy a postojem rodičů ke vzdělání. Rodiče dětí projevují určité postoje ke škole, protože školní vzdělání přináší určitou hodnotu a je reprezentantem obecných hodnot majoritní společnosti. Děti tento postoj přejímají a pod jejich vlivem se rozvíjí motivace ke školní práci. Jelikož každé dítě pochází z odlišného rodinného zázemí (rodina vysokoškoláků X rodina z nižších sociokulturních vrstev), smysl školního vzdělávání má pro každého jinou hodnotu. Role školáka představuje zásadní změnu životního stylu a také přináší dítěti vyšší sociální prestiž.

2.2.4 Kognitivní zralost

Dána úrovní všech psychických funkcí, ale i dostatečnou vyzrálostí centrálního nervového systému. Posuzuje se kapacita paměti, krátkodobá a dlouhodobá paměť, zejména schopnost záměrného zapamatování, převažuje mechanická paměť. Zjišťuje se orientace ve světě kolem sebe (v prostoru, čase, na vlastním těle, atd.), přiměřená slovní zásoba (v 6 letech dítě zná zhruba 3000 - 4000 slov) a správná výslovnost většiny hlásek. Pozornost a pracovní návyky jsou z počátku nestálé a přelétavé, později by dítě mělo udržet pozornost po dobu 10-15/20 minut (každý autor uvádí jiné časové rozmezí, většinou však od 10 do 20 minut cíleného soustředění). Dítě v tomto období nadále prochází nejdůležitější přeměnou v oblasti zrakové a

sluchové oblasti (přechod od globálního k diferenciovanému vnímání), dochází k rozvoji analyticko-syntetické činnosti. Dítě je schopné si samostatně hrát nebo pracovat. Překonávání egocentrismu. Poznává rozdíl mezi skutečností a fantazií. Piaget nazývá období od 2 do 7 let předoperačním stádiem vývoje, kdy dítě nechápe určitá pravidla a operace.

2.2.5 Motivační zralost

Motivační zralost se v některých literaturách objevuje jako jeden z neméně důležitých faktorů pro posouzení školní zralosti. Ta odráží především výkonovou složku a jde v ní o soustředěnost dítěte, pochopení zadání a smyslu úkolu. Ty mají být z počátku jednoduché a po splnění je potřeba pozitivního ohodnocení.

2.2.6 Hra jako ukazatel školní zralosti

Jako nejpřirozenější činnost předškolního dítěte považujeme hru, která dítě provází velkou částí dne. Je důležitým prostředníkem formování, ale i rozvíjení osobnosti a získávání zkušenosti se světem, který dítě obklopuje. Hra dítěti přináší radost, potěšení, pocity seberealizace rozvíjí fantazii, tvořivost, sociální dovednosti a mnoho dalších. Při hře lze citlivým pozorováním zjistit velké množství informací o dítěti. Vypozorujeme obratnost v hrubé i jemné motorice, smyslovou vnímavost, komunikační dovednosti (slovní zásobu, schopnost vyjádřit představy, názory), sociální dovednosti a také úroveň myšlení.

„Hra je základní aktivitou dětské seberealizace (ale je tomu tak i v obecné lidské rovině). I když vychází z vnitřního popudu a odráží podmínky, ve kterých se dítě nachází, je navíc originálně nastavena podle dispozic každého jedince a její forma se v čase a společnosti proměňuje.“ (Kořátková, S. 2005, s. 14)

Podle Bednářové a Šmardové (2008) lze hru v dětství rozdělit do 6 základních skupin a každé období je určitým způsobem specifické. Uvádím důležitá období v životě předškolního dítěte, přičemž poslední období je pro pedagoga v mateřské škole u dítěte školně zralého diagnosticky důležité:

Období mezi třetím a čtvrtým rokem – nejoblíbenější jsou hračky s kolečky, stavění z písku, kostek, ale i jednoduché puzzle, manipulace s plastelínou a pastelkami a jiným výtvarným materiálem. Převládají hry na někoho jiného, především televizní postavy nebo hry s běžnými

pracovními činnostmi. Objevují se imaginární kamarádi, kteří děti provází dnem. Začíná se objevovat hra s kamarády, ale většinou jen na krátký čas.

Období mezi čtvrtým a pátým rokem – toto období charakterizuje potřeba pohybu a velkého hracího prostoru a také touhu po nezávislosti. Větší manuální zručnost umožňuje lepší manipulaci s pracovním a především výtvarným materiálem. Dítě naopak oproti předešlému období vyloženě vyhledává kamarády pro hry.

Období mezi pátým a šestým rokem – děti zkoušejí čím dál tím více náročnější činnosti na pohybovou koordinaci (plavání, bruslení, lyžování). Konstruktivní a výtvarné činnosti jsou neustále dokonalejší. Veškeré hry ovládá velký rozvoj fantazie a tvořivosti. Hraje si ve skupině s dětmi, půjčuje hračky, vysvětluje pravidla, je zvědavé, baví jej společenské hry.

Výše uvedené charakteristiky předškoláka jsou předpokladem pro příznivé přijetí role školáka. Závěrem uvádím shrnující vymezení školní připravenosti podle L. Valentové.

„Školní připravenost závisí více či méně intenzivně na řadě dispozic, které se diagnosticky sledují jako složky připravenosti. Školní práce dítěte připraveného pro školu odpovídá jeho možnostem (potencialitám) nebo se od nich výrazně neliší. To znamená, že školní připravenost a školní úspěšnost v počátečních třídách spolu úzce souvisejí.“ (Valentová, 2001, s. 221)

2.3 Diagnostika školní zralosti a možné alternativy testových metod

První signál pro vyšetření školní zralosti přichází většinou z předškolních zařízení, které dítě navštěvuje. Učitelky nejsou kompetentní k stanovení konečných závěrů o zralosti nebo nezralosti dítěte, pouze se snaží vhodnou formou upozornit na možné problémy dítěte při vstupu do školy a doporučí rodičům vyšetření. Úlohou učitele mateřské školy je dlouhodobé a systematické pozorování v oblastech potřebných pro úspěšný start na základní škole. Jelikož ví na co se při pozorování zaměřit, je pro ně snadnější zjistit možné odchylky ve vývoji. Dalším místem, kde dochází k doporučení odkladu školní docházky, jsou zápisy na základních školách. Dítě prochází screeningovou zkouškou, která umožní vyhledat „v nejširší síť“ dítě s neadekvátní připraveností pro vstup do školy. Nevýhodou zápisů je, či může být nepřírozené a neznámé prostředí, které může dítě zobrazovat v jiném světle. Dalším impulzem k odkladu

může být doporučení dětského lékaře během preventivní pětileté prohlídky. Nakonec při pochybnostech o nástupu dítěte do školy může napomoci diagnostické vyšetření pedagogicko-psychologické poradny nebo případně speciálně pedagogická centra. Pracovníci pedagogicko-psychologických poraden se opírají o informace, které získávají cenným sběrem dat o dítěti. Mezi zdroje informací můžeme uvést vstupní informace od rodičů a z mateřské nebo základní školy, lékaře, osobní a rodinné anamnézy. Rozhodování o školní zralosti a provedení odborného vyšetření by nikdy nemělo být jednorázovou záležitostí, ale postupným procesem začínajícím ještě před zápisem do základní školy.

Pro zhodnocení školní připravenosti se užívají tzv. diagnostické nástroje, neboli zkoušky předpokladů dítěte pro vstup do školy, kterých je v dnešní době celá řada. Některé se zaměřují na jednu oblast (předpoklady pro čtení, psaní,...), jiné jsou zaměřeny celistvě na celou osobnost. Podle Valentové (2002) můžeme screeningové zkoušky rozdělit na odlišné přístupy k problematice a to globální a specificky diferenciované.

2.3.1 Globální přístup

- zaměřuje se na především na výkon, na jehož základě lze předpokládat pozitivní výsledek k osvojování si základů čtení, psaní a počítání. Do tohoto přístupu můžeme zařadit klasický Kemův „Test základních výkonů“ a jeho známější modifikaci Jiráskem „**Orientační test školní zralosti**“. Obsahuje čtyři části. **Kresbu mužské postavy**, kde se hodnotí počet prstů, napojení částí těla, detaily v obličeji, zda má postava oblečení a jestli je na obrázku také něco navíc. **Trojice geometrických obrázků**, především kolečko, čtverec a křížek. **Napodobování psacího písma**, bez výraznějšího smyslu a **obkreslování teček (skupina deseti bodů)**, které jsou určitým způsobem rozmístěny v prostoru, sleduje se přesnost překreslování. Během zkoušky se sleduje jemná motorika, pracovní tempo a soustředění, ale také reakce dítěte na pokyny dospělého. Později se k tomuto testu přidalo vyšetření intelektových schopností dítěte. Zjišťují se vědomosti dětí, porozumění sociálním situacím (co bys dělal, kdyby...), početní představivost (více, méně), podobnosti a protiklady, zkoušení pracovní pozornosti a paměti.

Dalším globálním testem, který již nabývá diferencovanějšího charakteru je K. Kollárikova „**Orientační skúška pripravenosti na školu**“ obsahující taktéž čtyři subtesty sledující matematické představy, jemnou motoriku, schopnost kategorizace, postihování podobností a rozdílů. Zcela odlišnou zkouškou pro budoucí školáky pomocí kresebných technik je „**Test hvězd a vln**“. Její českou verzi publikovali autoři Kucharská, Šturma v roce 1993.

2.3.2 Specificky diferencovaný přístup

- sleduje úroveň rozvoje jednotlivých psychických struktur důležitých pro školní práci
- můžeme zde řadit diagnostickou činnost pedagogů mateřských škol, jak již bylo řečeno výše zkušené učitelky/é jsou s dětmi v častém kontaktu a pozorují děti dlouhodobě v přirozeném prostředí. Každá diagnostika je součástí povinné dokumentace mateřské školy. Valentová (2002) uvádí jako příklad Kondášův test *modifikovaná forma řízeného pozorování*, zachycující 16 oblastí hodnocených podle třístupňové škály. Hodnotí se řečové projevy, činnost a hra, sociabilita, emočnost dítěte a její projevy, motorika, atd.

Jaké další diferencovaný orientační test uvádí „**Goppingenskou zkoušku připravenosti pro školu**“, upravenou K. Adamovičem. Řekla bych, že zkouška je časově náročná, jelikož obsahuje deset subtestů po osmi úkolech zaměřujících se na odlišné oblasti.

Testy rozumových schopností

- často označovány jako inteligenční testy
- zjišťuje se komplexní psychologický profil školní připravenosti dítěte
- mezi nejznámější patří Wechslerova speciální škála pro předškolní věk, výsledku určují IQ jedince. Zkouška Termann – Merillová (pro poradenské psychology Stanford – Binetova škála), zaměřuje se na všeobecnou úroveň mentálních schopností. Ravenovy progresivní matice pro děti zobrazují rozvoj myšlenkových operací a koncentraci pozornosti.

Percepčně kognitivní testy

- testy zaměřující se převážně na jednu sledovanou oblast, která se při běžné screeningové zkoušce jeví nápadně nebo nerovnoměrně
- Weepmannův Test sluchového rozlišování, Edfeldtův reverzní test, Vývojový test zrakového vnímání M. Frostigové, Zkouška laterality.

„ Zjišťování školní připravenosti a zralosti nepovažujeme jen za časově ohraničený problém rozhodnutí, zda dítě má či nemá nastoupit do první třídy základní školy. Diagnostika

předpokladů dítěte pro vstup do školy by se měla chápat především jako prevence možných školních neúspěchů. Ovšem tato idea preventivně zaměřené péče o děti v předškolním věku je v posledních letech z různých důvodů – zvláště koncepčních, ale i ekonomických – opomíjena“ (Valentová, 2002, s. 115).

3. Školní nezralost

Tímto termínem můžeme rozumět souhrn znaků, které mohou způsobit selhání dítěte na počátku školní docházky. Mezi děti školsky nezralé zahrnujeme děti, které jsou nesamostatné, bázlivé, plačtivé, nesoustředěné, citově labilní, nebo naopak vzdorovité, těžkopádné, výbušné, které nerady navazují kontakty s dospělými, ale i vrstevníky, jsou často negativní a k ostatním dětem agresivní. Dále děti, které jsou nezralé pro kurikulum 1. třídy - čtení, psaní, počítání. Pokud takové děti nastoupí povinnou školní docházku, může se u nich objevit tzv. „syndrom neúspěšného dítěte“, který může vést ke vzniku řady závažných psychosociálních problémů. Blíže popisuje Kucharská v Informatoriu 5/1999, která rozděluje příčiny školní nezralosti do několika kategorií.

3.1 Příčiny školní nezralosti

Mezi nejčtenější příčiny školní nezralosti a následných odkladů školní docházky řadíme problémy v oblasti hrubé a jemné motoriky - nejčastěji potíže v rozvoji grafomotoriky a kresby, nedostatky v řeči a komunikačních dovednostech, problémy s pozorností a pracovním tempem (pomalost) v zrakové a sluchové percepci, nedostatečná pravolevá orientace. Jiřina Bednářová a Vlasta Šmardová popsaly podrobně jednotlivé oblasti v knize Diagnostika dítěte předškolního věku. V menší míře se na odkladu podílí dlouhodobá nemocnost a tělesná nevyzrállost. Je dokázáno, že chlapci obecně dozrávají v předškolním věku pomaleji než děvčata, především v pracovní a sociální oblasti, z tohoto důvodu je větší procento chlapců s odkladem školní docházky.

3.1.1 Oblast motoriky

Motoriku, taktéž hybnost můžeme označit jako souhm pohybových aktivit vedených nervovým systémem, jež jsou realizovány pomocí kosterního svalstva. Řadíme zde opoždění v oblasti hrubé a jemné motoriky, dobře se hodnotí a jsou lehce viditelné. Obě tyto oblasti mohou být příčinou odkladu školní docházky, jelikož přímo souvisí se školní úspěšností. Hrubou motorikou rozumíme pohybovou schopnost dítěte a lokomoci při chůzi, běhu, skoku, aj. Úroveň jemné motoriky vidíme především v pohybech ruky a prstů, jemné manipulaci s předměty, v sebeobslužných (rozepínání a zapínání knoflíků, zipů, aj.) nebo pracovních a

manipulačních činnostech (stříhání, navlékání korálků, lepení, aj.). Důležitou součástí jemné motoriky je motorika mluvidel, mimického a očního svalstva. V případě neplynulosti pohybů svalových skupin, hrozí potíže při čtení, správné výslovnosti hlásek a nesrozumitelnosti v řeči. Neméně důležitou součástí je grafomotorika. Pro zvládnutí grafomotoriky je potřeba uvolnění ruky, zápěstí a správného držení psacího náčiní. V opačném případě bude dítě psát křečovitě, neúhledně, rychle se unaví, protože ho psaní bude bolet a může vést až k úplné nechuti psát. Tyto faktory se objevují a jsou propojeny s kresbou. Kresba bude obsahově chudá, bez detailů a dalších znaků navíc. Nedočkáte se všech částí obličeje, oblečení nebo ozdob. Kresba je pro dítě určitým typem hry, která jej ve většině případů baví. Může touto formou zobrazovat svá trápení, přání ať už na vědomé nebo nevědomé úrovni, anebo to co jej zajímá.

3.1.2 Oblast zdravotních dispozic a tělesné nevyzrálosti

Tělesná nevyzrálost a zdravotní dispozice jsou jedním z dalších důležitých faktorů ovlivňujících školní zralost. Rozhodnutí pro školní způsobilost nebo naopak odklad školní docházky jsou v této oblasti problematická především z důvodu individuálních rozdílů mezi dětmi, které nelze hodnotit podle „tabulek“.

Děti, které trpí těžkými alergiemi, astmaty, záněty horních dýchacích cest se většinou pro poruchy imunity vyvíjí pomaleji a jsou křehčí než „normální“ děti. Těmto jedincům pokud bývají často a dlouhodobě nemocní by povinná školní docházka neprospěla, naopak pod tíhou školních povinností by mohly upadat do nemocnosti častěji. Z tohoto důvodu odborníci v souladu s pediatrem navrhuje odklad.

3.1.3 Oblast řeči

Řeč má pro každého jedince výjimečný význam. Je důležitá pro rozvíjení sociálních vztahů, poznávání, učení, chování a porozumění lidské společnosti. Jedinci, kteří mají problém s komunikací, se stahují do sebe a obtíže mohou vést až k částečnému nebo úplnému vyčlenění ze sociální skupiny. Řeč se přímo spojuje s úrovní a kvalitou myšlení.

Zde zařadíme veškeré problémy v komunikační oblasti od chudé slovní zásoby a potíže ve vyjadřování, až po nesprávnou výslovnost jedné nebo více hlásek (v ČR nejčastěji u hlásek R, Ř a sykavek). Další obtíže řeči jako je opožděný vývoj řeči, vývojová dysfázie, balbuties, mutismus, by měla dobrá mateřská škola, schopná řešit a pružně na ně reagovat. Nabídnout spolupráci mezi školou a rodinou, aby se na obtíži co nejefektivněji dalo pracovat. V dnešní

době většina školek spolupracuje s logopedem, který dochází jednou za týden do třídy a dětem se intenzivně věnuje. V případě, že MŠ touto službou nedisponuje, je vhodné doporučit odbornou pomoc logopedické ordinace.

3.1.4 Oblast pravolevé orientace

Pravolevá orientace je důležitá v předškolním věku pro vnímání různých činností ve světě dítěte. Má vliv na sebeobsluhu a pohybové dovednosti a může dokonce ovlivňovat činnosti jako je kreslení, hry se stavebnicemi nebo mozaikami.

Souvisí s pojmy nahoře - dole, vpředu – vzadu, před – za, první – poslední, nad- pod, uprostřed, předposlední, které by dítě mělo bezpečně ovládat. Pokud dítě nerozumí těmto pojmům, mohou se objevovat obtíže především v matematice, orientaci při psaní, čtení, při sportu. Dále souvisí s představivostí, dítě by mělo být na konci předškolního období schopno částečně pracovat i s abstraktními pojmy.

3.1.5 Oblast zrakové a sluchové percepce

Pomocí zraku a sluchu přijímáme největší množství informací ze světa kolem nás. Pro předškolní dítě má oslabení v oblastech zraku a sluchu mimořádně negativní význam pro budoucí školní docházku především v obtížném vnímání důležitých podnětů.

Zraková percepce je velice důležitou oblastí pro získávání, zpracování a uchovávání informací z okolního světa, není oslaben samotný orgán, ale funkce. Představy mají konkrétní obsah a symboly podobu obrázků. To má za výsledek pomalé osvojování si písmen, jejich zapamatování, pomalejší čtení a zvýšená chybovost, obtíže v matematice, zrcadlení především velkých tiskacích písmen (pletou si například B, P, D), záměny ostatních grafických znaků, problém v rozlišování detailů na obrázku. Oslabení ve **sluchovém vnímání** může významně poznamenat vývoj řeči, především mohou nastat potíže ve vyslovování delších slov. Úzce souvisí s vnímáním rytmu a nasloucháním. Rozvíjí se rychleji než zraková percepce. Oslabení zrakové a sluchové percepce má negativní dopad ve školním věku na čtení, psaní a počítání (Bednářová, J. Šmardová, V.).

3.2 Profily dětí se školní nezralostí

Podle Valentové můžeme rozdělit děti školně nezralé do čtyř následujících skupin. Jedná se o **děti výrazně retardované**, které výrazně zaostávají za hranicí normy důležité pro

vstup do základní školy normálního typu. Pokud bychom ale měřili zralost normami škol speciálních nebo zvláštních, děti by se daly považovat za školsky zralé. Další skupinou jsou **děti s mírně podprůměrně rozvinutými dispozicemi**, u kterých je největší obtíž v oblasti kognitivní a v pomalém tempu dozrávání. Úroveň školní připravenosti odpovídá intelektovým schopnostem. Příčinou může být subdeprivace v rodině nebo tzv. sociokulturní handicap dítěte. **Děti „klasicky“ nezralé** především chlapci narození v jarních a letních měsících, mají nevýhodu v nižším fyzickém věku oproti ostatním dětem. Důležité faktory potřebné pro schopnost čtení, určitou míru soustředění a další podobné faktory zůstávají na úrovni předškolního dítěte, vývojově změněny probíhají v odlišném osobním tempu. Poslední skupinou jsou **děti s nerovnoměrným vývojem jednotlivých psychických funkcí**, kde školní nepřipravenost nabývá do různých podob, např. problémy s grafomotorikou nebo koncentrací pozornosti. Může se odrážet v kognitivní, emocionální, pracovní i tělesné složce osobnosti.

Obecně můžeme rozdělit děti se školní nezralostí do několika skupin a každá má svá specifika, která musí být respektována. Přičemž některé postihují jen jednu složku osobnosti a jiné zasahují celou osobnost- duševní, sociální i tělesnou oblast. Řadíme zde jedince s mentálním, sluchovým, zrakovým a tělesným postižením, dlouhodobě nemocné a zdravotně oslabené děti, děti s narušenou komunikační schopností, syndromem deficitu pozornosti s hyperaktivitou a jedince s dílčími deficity funkcí. Pro správnou edukaci je třeba analyzovat, která z oblastí je narušena nebo postižena.

„Variabilita typů nevyrovnaných profilů je značná a je ovlivněna jak vnitřními, tak vnějšími determinanty vývoje. Nebyla dosud systematicky popsána, a proto není v teorii a praxi zcela jasný postup nápravy. Ovšem poradenská i pedagogická praxe musí ve své každodenní činnosti problémy těchto dětí řešit.“ (Valentová, L. 2001, s. 222)

Úkolem MŠ ve spolupráci s rodinou a PPP je hledat vhodné stimulační postupy, které v době odkladu školní docházky posílí budoucí školní připravenost dítěte.

4. Praktická část

V praktické části je uveden hlavní cíl bakalářské práce, bližší charakteristika použitých metod a popsání celkového průběhu výzkumného šetření.

Cíl výzkumného šetření:

- vypracování pedagogicko - psychologických charakteristik neadekvátně připravených dětí před vstupem do školy
- realizace rozvíjecího programu pro skupinku dětí, kterým byl doporučen odklad školní docházky.

Praktická část této práce by měla přinést alespoň částečně odpověď na stanovenou badatelskou otázku, zda systematická podpora dětí se specifickými vzdělávacími potížemi zvýší jejich školní připravenost.

Tématem tedy není posuzování školní zralosti a připravenosti, ale podpora a stimulace konkrétních dětí vykazující určité specifické obtíže. Práce je zaměřena intervenčně ale předpokládám, že rozvíjecí stimulační program se může realizovat v podmínkách MŠ jako prevence možných školních obtíží dětí.

4.1. Metody šetření

K získávání informací byly zvoleny výzkumné postupy směřující k podrobné analýze údajů o konkrétním dítěti.

Prvá etapa: systematické pozorování dětí ve třídě MŠ

Nejdříve skupina prošla systematickým pozorováním, na jehož základě bylo vybráno 12 dětí. Výběr hlavní skupiny prošel konzultací s třídní učitelkou. Na základě sebraných osobních dat bylo vypracováno 8 pedagogicko – psychologických charakteristik dětí. Na jejich podkladě byly zjištěny konkrétní obtíže v oblastech školní připravenosti.

Druhá etapa: příprava SP

V druhé etapě přípravy praktické části BP byl vypracován - pro výše charakterizovanou skupinku dětí - rozvíjející stimulační program.

Třetí etapa: realizace SP v období od dubna do června 2010

V třetí etapě vrcholila samotná realizace stimulačního rozvíjejícího programu pro skupinu dětí se zaměřením na osm jedinců s níže uvedenými pedagogicko – psychologickými charakteristikami.

Konkretizace metod:

Pozorování skupiny i jednotlivců při volné i řízené hře. Při řízené činnosti, která byla vedena třídní učitelkou.

Rozhovor volný rozhovor s učitelkou a řízený rozhovor s rodiči.

Pedagogicko – psychologická charakteristika která zahrnuje:

- rodinnou anamnézu
- osobní anamnézu
- adaptaci v mateřské škole
- konkretizace problémů dítěte

(některých případů byly využity i údaje z posudku PPP)

Rozvíjející stimulační program

Program byl koncipován pro skupinu dětí, které vykazovaly určité specifické obtíže v různých oblastech. Jelikož každé dítě vykazovalo jiné obtíže a nebylo možné udělat stimulační program „ušitý přesně na míru“ konkrétnímu dítěti. Bylo třeba vytvořit rozvíjející program slučující obtíže všech dětí. SP byl tudíž stejný pro vybraných osm dětí. Program byl koncipován na deset lekcí po 40 – 50 minutách přímé práce s dětmi. Každé setkání bylo zaměřené na vybrané oblasti, ve kterých děti vykazovaly odlišné obtíže.

Oblasti stimulačního programu:

- zrakové vnímání
- sluchové vnímání
- paměť a cílené soustředění
- prostorové vnímání a představy
- matematické představy
- kresba a grafomotorika
- motorika
- sociální dovednosti, hra

Zrakové a sluchové vnímání se objevilo v lekcích dvakrát, jinak každá další oblast jednou. V lekcích jsem se snažila navodit příjemnou, klidnou atmosféru plnou důvěry, tak aby se děti cítily příjemně a nebály se pracovat a vyjadřovat své pocity. Lekce se uskutečňovaly v dopoledních nebo odpoledních hodinách v klidném prostoru MŠ. Každou lekci provázely stejné rituály, které měly za úkol děti připravit na práci a také podporovat spolupráci ve skupině. Po ukončení hodiny se děti vracely zpět do třídy, kde pokračovaly v hravých činnostech. Mým úkolem bylo zaznamenat průběh lekce do záznamových archů.

Příklad hodiny zaměřené na sluchové vnímání

Cílem této hodiny bylo (vybráno z RVP PV):

- uvědomění si svého vlastního těla
- rozvoj a užívání různých smyslů
- rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních
- rozvoj komunikativních dovedností
- porozumět slyšenému

- sluchově rozlišovat začáteční a koncové slabiky a hlásky ve slovech
- podpora kooperativních dovedností

Hodinu začal rituál, který provázel veškerá setkání. Za zpěvu svolávajícího popěvku (Velké kolo uděláme,...) si děti sedly do kruhu a já jsem zapálila svíčku. Po kruhu si děti poslaly dřevěné srdce a řekly, jak se dnes cítí, nebo co je trápí. Když amulet (dřevěné srdce) došlo zpátky ke mně, poslala jsem dětem „pozitivní dotekový pocit“ přiložením dlaní na záda, děti tento signál poslaly dále, až se opět dostal zpět ke mně. Následovala rozehřívací hra „Deštík, bouře“. Děti pomocí dlaní utváří zvukem nejdříve jemný deštík, který se postupně zesiluje, až přechází do mohutné bouře. Po hře začala samotná práce zaměřená na sluchové vnímání. Vždy je třeba hry nějak motivovat, např. „Na hudební království, ve kterém se ztratil zvuk“.

Aktivity, které byly realizovány:

- analýza zvuku, dítě lokalizuje zvuk, odkud přichází a ukáže na něj. Hodí se hra „Kukačko zakukej“
- učitelka dělá zvířecí zvuky, děti se zavřenýma očima hádají zvíře
- učitelka dělá hluk různými předměty, děti hádají o jaký předmět se jedná(klíče, papír, cvakání, přelívání vody, různé druhy hudebních nástrojů)
- učitelka pustí CD „Hádej co to je“ pouští skupinu zvuků, děti hádají (lidské zvuky, zvířata, dopravní prostředky,...)
- učitelka vypráví příběh, s dětmi si domluví signál, na který budou reagovat (např. když uslyšíš slovo modrá, zvedni ruku). Děti poslouchají a reagují na signál.
- sluchová pexeso - plechovky naplněné různým materiálem, děti se snaží najít dvě stejné
- sluchová hra Piccolo - děti jsou ve skupinkách, nebo jednotlivě (záleží na dostupném množství materiálu) a podle stejného začátečního písmene předměty skupinkují nebo označují.

- učitelka říká stejná nebo odlišná slova, bez většího smyslu (pes x ves), dítě určí, zda se jedná o stejné slovo, případně může říct význam.

- slovní rozbor, které písmenko je první, které poslední

- písničková hádanka- učitelka pobrukuje melodii dítě se pokusí uhodnout o jakou písničku se jedná.

- dokončená/ nedokončená melodie - učitelka hraje známou píseň na klavír, dítě určí, zda písnička skončila nebo ne, případně dozpívá

- Divočina – učitelka si domluví s dětmi signál, na který se musí utiší. Například zvuk trianglu. Děti běhají po místnosti, křičí, piští, chovají se jako zvířata v divočině. Na daný signál zkamení a musí se co nejrychleji utiší.

- učitelka hraje na klavír tři odlišné známé písničky, přičemž na každou se podle domluveného signálu děti pohybují jinak. Například „Prší, prší“ – běh, „Šel tudy, měl dudy“ – chůze, „Já mám koně“ – poskok. Učitelka hraje na klavír a střídá pružně písničky, děti reagují změnou pohybu.

- Na pány a dvojčátka – učitelka rozdává dětem papírové figurky. „Pána“ představuje čtvrtěová nota, „Dvojčátka“ představují noty osminové. Učitelka hraje na klavír v osminovém nebo čtvrtěovém taktu, děti vybíhají ze svých domečků s panáčkem nad hlavou. Klavír hraje v osminovém taktu na „procházce“ běhají děti s dvojčátkama.

- rytmizace písni nebo říkadel pomocí Orffovských nástrojů

Na konci setkání jsem děti opět svolala do kruhu, kde pomocí amuletu, který putoval po kruhu, děti prezentovaly své pocity z hodiny. Rituál posílání „energie“ spíše podtů – nebo budete obhajovat přenosy energií- se vrátil zpět proti směru kruhu a děti společnými silami sfoukly svíčku.

4.2. Výzkumný vzorek

Šetření bylo realizováno v sídlištní státní mateřské škole v hlavním městě Praha. Školka funguje od roku 1995 a má 4 třídy, ve kterých je zapsáno 102 dětí. Děti jsou do tříd rozděleny homogenně. Třída, ve které byla bakalářská práce realizována má 28 dětí (15

chlapců a 13 dívek), z toho 12 dětí s odkladem školní docházky. Každé dítě má vedenou osobní složku, do které se pravidelně na záznamové archy zapisují pokroky v individuálním rozvoji. Děti, kterým byl navržen odklad školní docházky, byly vyšetřeny v odborném poradenském zařízení. Do skupiny jsem zařadila i děti, které odklad nemají, ale podle paní učitelky nejsou dostatečně připraveny na školní práci. Rodiče si však odklad nepřejí.

Pedagogicko – psychologické charakteristiky byly vypracovány na základě sběru dat získaných uvedenými metodami a obsahují:

osobní a rodinné anamnézy, pozorování dítěte v MŠ, návrhy pedagogické intervence v MŠ a v některých případech i odborné zprávy z pedagogicko -psychologických poraden nebo speciálně pedagogických center (pokud rodiče zprávu MŠ poskytl). Výsledky pozorování a rozhovorů byly zdokumentovány do záznamových archů, vyhodnoceny a dále zpracovány především kvalitativní analýzou údajů. Z důvodů ochrany osobních dat jsou veškeré citlivé informace změněny, zůstává pouze pohlaví a věk.

4.3. Vstupní pedagogicko – psychologické charakteristiky dětí

4.3.1 HONZÍK, únor 2004

- udělen odklad školní docházky pro pracovní pomalost, logopedické obtíže a problémy ve zrakové percepci (zrcadlení znaků, při překreslování), špatné navazování vztahů s vrstevníky.

Rodinná anamnéza

Matka SŠ, 35let – pracuje jako manikérka, velice zaměstnaná, veškeré Honzíkovy obtíže bere jako vlastní selhání. S mateřskou školou spolupracuje velice dobře, snaží se, ale díky zaměstnání není vždy schopna problémy řešit osobně. Na doporučení třídní učitelky řeší logopedické problémy v odborné logopedické ordinaci

Otec vyučen, 35 let – již v raném dětství se chlapci nevěnoval. Když měl Honzík dva roky, otec je opustil. Pro Honzika je velikou autoritou, bohužel pro otce je důležitější práce. Honzík navštěvuje otce jednou za 14dní v bytě.

Neúplná rodina (matka a Honzík) prošla těžkým obdobím. Rozhodujícím vychovatelem je matka. Babička z matčiny strany sehrává v rodině velkou roli, většinu času tráví s malým Honzíkem doma, když maminka pracuje.

Osobní anamnéza

Honzík byl neplánované, ale chtěné dítě. Těhotenství probíhalo bez obtíží, matka se cítila dobře a během těhotenství pracovala. Porod proběhl bez problémů ve stanoveném termínu. Maminka rodila asi 8 hodin. Honzík byl klidné miminko s dobrým denním biorytmem, kojen do 1,5 roku. Od malička spí sám v posteli, neprodělal žádné závažnější nemoci, nebo úrazy. V šestém měsíci první žvatlaní, od desátého měsíce plazení. Do 2,5 let nosil plenky. Kolem 3 roku se začala řeč výrazně zlepšovat, ale stále odmítal stravu pevnou, maminka musela vše mixovat.

Do školky nastoupil v 4 letech, a jelikož somaticky vypadal o rok až rok a půl mladší, starší děti jej mezi sebe ochotně vzaly jako „malého chlapečka“. Adaptace proběhla bez větších obtíží, chlapec se do školky každý den těšil. Honzíkovy začátky probíhaly ve školce docela dobře, určité odlišnosti ve vývoji byly přehlíženy a brány jako fyziologické. Od začátku problém s hrubou i jemnou motorikou. Vyhýbal se výtvarným činnostem, když už nebylo zbylí, u malování se hodně vztekal a vše skončilo pláčem. Vše se ale věkem postupně zlepšovalo a upravovalo.

Problémy dítěte

Nejnápadnější jsou problémy v sociální oblasti (pro kterou byl navrhnutý odklad). Chlapec špatně navazuje vztahy s vrstevníky, slovy paní učitelky je zakřiknutý. Mluvnímu projevu se raději vyhýbá. Když mluví, odpovídá stručně a zásadně nemluví v souvětí. Je

stydlivý a raději si hraje sám. Stále přetrvávají obtíže ve zrakové percepci, vše překresluje zrcadlově. Nyní navštěvuje logopeda, který napravuje především hlásky L a R. Nejoblíbenější hrou je kuličková dráha a vláčky.

Honzíkovi byl doporučen v PPP odklad pro infantilnost, psychickou, sociální i emoční nevyzrálост dále pak péče logopeda. Bylo též doporučeno přihlásit dítě do nějakého zájmového kroužku, kde by získával zkušenosti v komunikaci a v řešení sociálních situací. Maminka uposlechla PPP a chlapce přihlásila do keramiky, flétny, začala pravidelně navštěvovat logopeda. Ke grafomotorice se postupně propracovával záměrnými praktickými činnostmi, lepením, modelováním a stříháním. Postupné vyzrávání se projevilo zvýšením sebedůvěry, postupné zařetňování do všech činností přineslo pozitivní jistotu v sebe sama.

Na základě pedagogické diagnostiky v MŠ byl Honzík poslán do PPP na odborné vyšetření, kde odborníci stanovili diagnózu ADHD. Maminka odmítla medikaci. Byl sestaven individuální vzdělávací plán pro práci v MŠ a paní učitelky navrhly účast chlapce v RP.

V rozvíjícím programu jsem se zaměřila na podporu v těchto oblastech:

- přirozeně navazovat vztahy s dětmi pomocí modelových situací (pomoc mladším nebo slabším dětem, společné úkoly,...)
- posilování sebedůvěry pomocí mimořádných úkolů (vyřizování vzkazů, výpomoc učitelce, pozitivní posilování,...)
- podporovat schopnost soustředění
- rozvíjet zrakovou percepci
- rozvíjet grafomotoriku

4.3.2 ADAM, prosinec 2003

- chlapec má neadekvátně rozvinutou jemnou motoriku, je přecitlivělý a roztržitý.

Rodinná anamnéza

Matka SŠ, 31 let matka je v domácnosti s mladšími sestrami 2 roky a 3 měsíce. Dříve pracovala jako asistentka ve firmě manžela. Dětem se věnuje, mají hezké prostředí. Mamince často pomáhá babička, bydlí kousek od sebe. V rodině panují zdravé rodinné vztahy.

Otec VŠ, 41 let podnikatel tráví mnoho času v zaměstnání, ale když má volno věnuje se naplno svým dětem. Otec má jedno dítě z předchozího manželství, které přijíždí na víkendy do rodiny. Nevlastní sourozenec má pozitivní vztahy se všemi členy rodiny. Starší bratr 17 je miláčkem Adama, který na něj nedá dopustit. Je pro něj vzorem.

Adam má 2 vlastní a jednoho nevlastního sourozence Tomáš 17, Adélka 2, Nela 3 měsíce. Tomáš měl při vstupu do základní školy problémy se psaním a čtením byly mu diagnostikovány SPU konkrétně dysgrafie a dyslexie, maminka o něm často říkala, že je hyperaktivní, to se ale neprokázalo. Adélka je vývojově normě, klidné dítě s dobrým biorytmem. Nela si pomalu zvyká na řád v rodině, je uplakané dítě.

Osobní anamnéza

Adam byl chtěné plánované dítě. Maminka prodělala v těhotenství chřipku, obešla se ale bez medikace. Adámek byl týden přenášený, porod byl přirozený, ale zdlouhavý. Maminka říká, že se Adámkovi nechtělo ven. Rodila bez komplikací ale osmnáct hodin. Adámek byl kojený do dvou let a prakticky bez nemocí. Řeč vývojově v normě od kojeneckého žvatlání až po nástup řeči ve dvou letech. . Ve třech letech se projevila alergie na sezónní rostliny (pylová alergie) a výrazná vzteklost. Sebemenší neúspěch Adámek řešil vztekem a pláčem, později začal vztek vybíjet na hračkách. Maminka řešila vzteklost

s praktickým doktorem, který jí doporučil několik užitečných rad. Oba rodiče byli v dodržování důslední, nyní se vzteká pouze, když výkon (například při kreslení) neodpovídá jeho představám.

Mateřská škola

Adam nastoupil do školky ve 3 letech, maminka chtěla, aby byl mezi dětmi. Adaptační potíže trvaly 2 měsíce, stranil se kolektivu, nemluvil, hrál si sám. Zapojoval se do her velice málo. Poté nastal zlom a Adam se do školky začal těšit a také se projevovat. Nedokázal udržet pozornost po dobu delší než jedna minuta, kazil hru ostatním dětem a pokud mu paní učitelka nedovolila nějakou činnost, přepadaly ho záchvaty vzteku, které většinou trvaly déle než deset minut. V sebeobslužných činnostech byl roztržitý a nesoustředěný, stejně tak i v pracovních návycích. Často vylil pití, vodu, kreslil po stole, nechtěl si umývat ruce po toaletě. Stačí i malé pokárání a Adam hned brečí a nejde jej utiшит. Během odpoledního odpočinku se neustále vrtí.

Problémy dítěte

Nyní má Adam ve třídě kamarády, hru už nekáží ale rozvíjí. Přecitlivělost se stále projevuje v oblasti „trestů“ a odměn. Učitelka si musí dávat pozor na to co říká. Vzteklost přetrvává především při vypracovávání grafomotorických listů. Jemná motorika je velmi opožděna, kresby jsou kostrbaté lze pozorovat špatné uvolnění ruky. Chlapec zapomíná, nepamatuje si texty písniček, ani básniček a neudrží pozornost po delší dobu. Oblíbenou hrou jsou konstruktivní hry, především stavba silnice, železnice atd.

Adamovi byl doporučen odklad již paní učitelkou v MŠ, maminka odmítla s tím, že se synovi bude více věnovat a společně školu zvládnou. Při zápisu do první třídy bylo navrženo vyšetření dítěte v PPP a případně odklad školní docházky, který byl potvrzen PPP. Navíc byl diagnostikován syndrom ADHD a doporučen Biofeedback pro celkové zklidnění a zvýšení koncentrace. Pro snížení přecitlivělosti doporučila poradna užší spolupráci matky s psychologem.

V rámci rozvíjejícího stimulačního programu byl vypracován individuální plán pro rozvoj v těchto oblastech:

- cvičit pozornost a vytrvalost na předem připravených úkolech

- podporovat rozvoj grafomotoriky
- procvičovat a ověřovat porozumění krátkým textům
- cvičení paměti
- pomocí modelových situací podporovat přirozenou komunikaci v dětské skupině, posilování jistoty a sebedůvěry
- kontakt s mladšími dětmi, kterým může pomáhat

4.3.3 PETR, březen 2004

- odklad byl navržen pro sociální nepřipravenost, narušenou komunikační schopnost, obtíže v jemné motorice, především ve grafomotorických cvičení

Rodinná anamnéza

Matka 37, VŠ – pracuje jako lékařka v nemocnici. O Petra se často stará chůva (od 2. měsíce) nebo prarodiče. Maminka je velice vytížena. Má však přehnaně autoritativní a na druhé straně ochranný vztah k chlapci. Spolupráce s učitelkou v MŠ je poněkud komplikovaná. Matka, má pocit, že jako lékařka ví o dětech více než učitelka MŠ.

Otec 38, VŠ – právník, otec nemá na syna mnoho času, kompenzuje mu to drahými dárky. Od syna nevyžaduje dodržování pravidel nebo společenských norem, v jeho přítomnosti se chlapec mění na malého „tyrana“. Snaží se spolupracovat se školou, ale nechce syna za nic kárat ani napravovat. Argumentuje tím, že sám neměl díky svým rodičům dětství, tak jej dopřeje alespoň svému dítěti.

Osobní anamnéza

Petr byl dlouho očekávané tzv. vymodlené dítě. Matka podstoupila umělé oplodnění, které se podařilo až na druhý pokus. Chlapec je z dvojvaječných dvojčat. Matka nastoupila na rizikové těhotenství, přibrala 24 kilo. Podle slov maminky bylo těhotenství její nejhorší období v životě, nic nesměla dělat, bylo jí neustále špatně. Bolest v zádech a otékaná nohou ji provázelo celé těhotenství. Porod byl náhlý osm dní před termínem. Probudila se a cítila ostrou bolest v podbřišku a plody se přestaly hýbat. Urychleně byla

odvezena do porodnice, kde císařským řezem vyndali nejdříve Petra a poté mrtvé děvčátko. Tato událost otřásla celou rodinou a především matkou, která odmítala i druhé dítě. Babička se musela na nějaký čas přestěhovat ke své dceři a aktivizovat dceru v péči o syna. Matka chodila pravidelně na terapie k psychologovi. Po šestinedělí začal život v rodině nabírat opět správný směr, matka přijala své dítě. Od dvou měsíců pomáhá v rodině chůva, která je Petrovi „matkou“. Vývoj dítěte probíhal v normě a řeč se vyvíjela díky chůvě velice dobře a rychle. Od malička rád poslouchal příběhy, které si chůva vymýšlela. Ve třech letech odpovídal fyzicky i psychicky 4,5 letému dítěti.

Mateřská škola

Petr nastoupil do školky v 5 letech a tím rodina ukončila spolupráci s chůvou, která nyní hlídá, pouze když jdou rodiče na nějakou večerní akci. To sebou přineslo výrazné změny v chování chlapce v celkové osobnosti chlapce. Vstup do nového prostředí MŠ, ztráta blízké osoby- chůvy, to vše se negativně projevilo v adaptaci na MŠ.

V mateřské škole Petr neuměl komunikovat s dětmi, snažil se jim velet a okřikovat je, pokud nedělaly přesně co chtěl vyčleňoval je z kolektivu. Neustále někoho poučoval. Podle paní učitelky měl znalosti jako 7leté dítě a v oblasti vesmíru, zvířat a rostlin měl velice hluboké a přesné znalosti (vývojová úroveň velice nadprůměrná). Některé rostliny znal dokonce latinsky. Bavila ho i angličtina.

Problémy dítěte

U Petra stále přetrvávají obtíže v poučování a okřikování dětí. Paní učitelka se snaží chlapce co nejvíce aktivizovat neustálými pracemi navíc, aby byl zabavený a nemohl organizovat dětskou skupinu. Kritická je úroveň hrubé a jemné motoriky, chlapec působí neohrabaným dojmem. Nemá rád sebeobslužné činnosti. Libuje si v jídle, které slouží nejspíše jako kompenzace stresu. Pokud činnost chlapce neuchvátí, je velice těžké jej přemluvit ke spolupráci. Tělovýchovných chvil se neúčastní a odmítá aktivní pohyb na zahradě, pokud ale nejde o soutěživé hry. V těch se projevuje velice infantilně, agresivně a neumí prohrávat.

U zápisu byl navrhnutý odklad školní docházky a vyšetření v PPP.

Paní učitelka v mateřské škole by odklad nenavrhovala, rodiče odklad přijali a na doporučení PPP omezili hru na počítači, úpravu jídelníčku (konzumaci jídla) a chlapce přihlásili do množství zájmových a sportovních kroužků (přírodovědný kroužek, florbal, karate). Jednou za měsíc dochází chlapec na terapie k psychologovi, kde rodiče regulují „velitelské“ schopnosti, které Petr praktikuje i doma. Důležitým prvkem nápravy je oblast motoriky, která by se díky sportovním aktivitám měla pomalu zlepšovat. Postupným začleňováním pracovních činností se společně s paní učitelkou dopracovávají k uspokojivým výsledkům v grafomotorice. V individuálním vzdělávacím plánu jsou zvýrazněny tyto činnosti:

- rozvoj pracovní morálky pomocí atraktivních činností
- udělení důležité role ve třídě (pomáhání slabším dětem)
- upevnění sebeobslužných činností ve třídě i doma
- rozvoj grafomotoriky různými metodami,
- zapojovat postupně o tělovýchovných chvílích,

4.3.4 PATRIK, leden 2004

– odklad navržen pro logopedickou vadu řeči, sociální nevyzrálost, nedostatečně vyzrálá jemná motorika, obtíže v sluchové percepci

Matka VŠ, 28 let – pracuje jako vedoucí prodejny v obchodním řetězci Kaufland, k Patrikovi se chová velice hezky, mají hezký vztah. S mateřskou školou se snaží spolupracovat. Dalším vychovatel v rodině je babička (maminka matky), která je s Patrikem většinou o víkendech, nebo během nemocí.

Otec SŠ, 28 let – automechanik, velice zaměstnaný snaží se rodinu finančně zabezpečit. S chlapcem má kladný, zdravý vztah. Pokud není Patrik u babičky, snaží se otec brát rodinu na společné výlety mimo město. Má pocit, že se synovi patřičně nevěnuje, kompenzuje náklonnost dárky, sladkostmi.

Patrik je jediné dítě, má úplnou normálně, zdravě fungující rodinu. S dobrou podporou prarodičů, se kterými má dobré vztahy.

Osobní anamnéza

Patrik byl neplánované ale pozitivně přijaté dítě. I když počáteční situace pro rodiče, především z finanční stránky nabyla jednoduchá, dítě se rozhodli si ponechat. První tři měsíce trpěla matka silnými ranními nevolnostmi, zbytek těhotenství bez obtíží. Porod byl rychlý, nekomplikovaný a Patrik se asi po 5 hodinách narodil do letního rána. Patrik byl uplakané dítě, nervózní z veškerých nových podnětů. Celkem pravidelný biorytmus, kojený do 8 měsíce, potom přechod na umělou stravu. Fyzický vývoj podle matky, přesný jako podle knihy. Řeč opožděná, začal mluvit okolo třetího roku, do té doby posunky, slovní slátaniny, kromě maminky mu nikdo nerozuměl.

Mateřská škola

Do školky nastoupil ve 4 letech. Adaptace probíhala velice klidně, Patrik neplakal, do školky se těšil a do dětské skupiny se nezapojoval. Většinou děti pozoroval, nebo si hrál sám, případně vedle skupiny hrajících si dětí. S ostatními dětmi nekomunikoval, slyšet jej bylo jen při hádkách o hračku. Veškeré sebeobslužné činnosti, končily křikem, protože nebyl zvyklý se o sebe sám postarat. Především oblékání a dodržování hygieny byl velký problém. Učitelky měly velký problém začlenit Patrika do skupiny, nechtěl si s nikým povídat a jakoby jej nic nezajímalo, hrál si, aby přečkal čas. Až po půl roce, kdy začal chodit i na odpolední provoz, z důvodu nástupu maminky do práce se začalo vše postupně upravovat samo. Do teď přetrvává stydlivost v mluvním projevu, před třídou nechce mluvit.

Problémy dítěte

Patrik má stále obtíže v mluvení před třídou nebo před dospělými lidmi. Učitelky v MŠ jej nenutí do vyjadřování se ani v komunitním kruhu, nechávají vše na jeho náladě. Větším problémem můžeme označit nechuť ke spolupráci a odmítání nových podnětů. Je těžké „donutit“ Patrika udělat grafomotorický úkol, odmítá jej se slovy, že to stejně neumí a bude to vypadat hrozně. Další obtíží je neschopnost sluchově rozlišovat zvuky a hluky. Hry takového charakteru odmítá. Zpěv má rád, ale stydí se. Baví jej stavebnicové hry a puzzle.

Patrikovy byl navržen odklad pro sociální nevyzrálост, infantilnost a narušenou komunikační schopnost. Maminka společně s odbornou logopedickou péčí obstojně zvládla logopedické obtíže překonat. Řekla bych, že zde je vše v naprostém pořádku. Sociální nevyzrálост je stále zřejmá a je třeba se na tuto obtíž zaměřit. V poslední řadě mě zaujaly podle učitelčiny slov velké problémy v sluchové percepci, kterou ale v PPP jako důvod pro odklad neuvedly. V SP jsem se na tuto oblast speciálně zaměřila a došla zajímavých výsledků.

V rozvíjícím stimulačním programu jsem se zaměřila na tyto oblasti:

- rozvoj sluchového vnímání
- podpora kooperace a spolupráce v dětské skupině
- rozvoj jemné motoriky alternativními způsoby
- posilování sebedůvěry a zdravého sebevědomí
- podpora komunikačních dovedností
- vyzdvihnutí dětské osobnosti v očích skupiny (nechat prožít úspěch)

4.3.5 MARUŠKA, leden 2004

– odklad navržen pro neschopnost soustředit se po delší dobu, celkovou pomalost, zapomnětlivost, častou nemocnost. Pravděpodobně odklad nebude uskutečněn pro nesouhlas rodičů.

Matka SŠ, 29 let – chorvatské národnosti, pracuje jako prodavačka. S dívkou komunikuje v rodném jazyce. Sama mluví česky poměrně špatně. Je s dívkou často doma, kvůli nemocnosti. Vztah s Maruškou je dobrý, mírně autoritativní.

Otec SŠ, 32 let – pracuje v reklamní agentuře, národností Čech. Vztah k dceři se odráží podle toho, jaká atmosféra je v práci. Otec si často nosí práci domů a vyžaduje maximální klid pro práci, což v rodině s dvěma dětmi není až tak jednoduché.

Maruška má o rok mladšího bratra Tomáše, sourozenecký vztah je vřelý, pozitivní. Je vidět, že děti se mají rády. Chodí do stejné mateřské školy, ale homogenní rozdělení tříd

nedovolilo ponechat sourozence spolu, což ze začátku nesl špatně především Tomáš. Nyní si na tento fakt děti zvykly a přijímají jej. Ze začátku učitelky povolovaly v průběhu dne návštěvu sourozenců na oddělení mladších dětí. Spolupráce rodiny se školkou v rámci časových a jazykových možností rodiny.

Osobní anamnéza

Maruška je podle slov maminky chtěné, plánované dítě. Podle slov tatínka překvapení. Maminka byla během těhotenství pozitivně laděna, pracovala do vysokého stupně těhotenství. Vše probíhalo bez obtíží. Porod trval 12 hodin, nakonec se Maruška narodila císařským řezem. Brzy na to odešly z porodnice domů a Maruška dobře prospívala. Měla velice pravidelný biorytmus, který důsledně dodržovala. Maminka popisuje Marušku jako hodné tiché dítě, které velkou část dne prospalo. Prodělala veškeré běžné dětské nemoci, žádné závažnější onemocnění nebo úrazy neprodělala. Vyvíjela se dobře do roku a půl kojena, do dvou let nosila pleny. První žvatlání v 6 měsíci, seděla a plazila se v 8 měsíci. V 11měsících první slovo, v 12 měsíci první krůčky. Rostl zájem o „čtení“ knížek. Méně oblíbené byly procházky. Chtěla se pořádkem vozit, nebo nosit. Neoblíbenost pohybu se Marušky stále drží.

Mateřská škola

Maruška nastoupila do školky v necelých 4 letech. Adaptovala se během jednoho měsíce a zvykla si na režim školky brzy. Rychle se adaptovala do dětské skupiny a utvořila si skupinu kamarádů. Do školky se těšila a stále těší. Ráda si hraje s domečky pro panenky, stavebnicemi, puzzle, kreslení. Paní učitelky vidí jako největší problém nedostatky v hrubé motorice, celkovou neobratnost, zapomnětlivost. Když jde po schodech, zapomíná střídat nohy, padá. Venku si většinou hraje na písku a vaří, nemá ráda kolektivní soutěživé hry.

Problémy dítěte

V PPP rodičům doporučili s dívkou chodit na procházky, zapsat do sportovního nebo pohybového kroužku (tanečky). Doporučili užší spolupráci rodičů s mateřskou školou, hlavně co se týče komunikačních dovedností. V poradně navíc zjistili, že dívka je lépe chorvatsky jazykově vybavená než česky. Dokáže hláskovat, určit první a poslední slabiky nebo písmena, ale velký

problém jí dělá porozumění a význam slov. Dále bylo navrženo pracovat na podpoře soustředění činnostmi různého charakteru, především nechat Marušku věci dokončovat.

V RP jsem se zaměřila na tyto oblasti:

- prodloužení délky soustředění
- trénování záměrného zapamatování a cvičení paměti
- rozlišování slov podobně znějících rozlišného významu (sluchové vnímání)
- porozumění textů a příběhů
- důslednost během činností vyžadující soustředění
- rozvoj hrubé motoriky

4.3.6 SIMONKA, květen 2004

– odklad navržen pro celkové vyvrání osobnosti, infantilnost, hravost

Matka VOŠ, 35 let – maminka pracuje jako mistrová na střední odborné škole. Sama přiznává, že na Simonku nemá někdy „nervy“. Vztah velice dobrý, ale příliš kamarádský. Hezké rodinné zázemí. Prarodiče a sourozenci rodičů tvoří pevnou podporující širokou rodinu. Matka má 2 sourozence sestry, které mají své vlastní děti. Společně se navštěvují a děti drží pohromadě výborné rodinné vztahy.

Otec vyučen, 45 let – podnikatel. Velice zaměstnaný, cestuje po republice a doma je pouze o víkendech. Dvě děti z předchozího manželství dvojčata chlapci 17 let. Vztahy mezi vlastními a nevlastními sourozenci dobré.

Simonka má jednu mladší sestru, dva nevlastní starší bratry. Vztahy jsou pozitivní a děti se vidí často. Prarodiče a širší rodina vytváří krásné prostředí pro výchovu sester.

Osobní anamnéza

Simonka bylo plánované vytoužené dítě. Rodině se miminko dlouho nedařilo. Po úspěšném přečkání prvního trimestru těhotenství matka nastoupila na rizikové těhotenství a zůstala doma. Pobyt doma s miminkem si maminka podle svých slov užívala a na miminko se pečlivě připravovala. Simonka byla přenášena dva týdny a vyvolaný porod proběhl rychle a bez komplikací. Vzhledem k tomu, že Simonka byla první dítě v rodině byla už od miminka opečovávána a rozmazlována širokou rodinou. Vyvíjela se dobře, neprodělala žádné závažnější nemoci nebo úrazy. Má potvrzenou alergii na kočičí a psí chlupy a roztoče. Když byly Simonce dva roky, narodila se jí mladší sestra, kterou zezáчатку vnímala jako vetřelce, který jí bere maminku. Malé sestřičce se o samotě mstila, a tak rodiče museli mít Simonku stále na očích. Zhruba po půl roce Simonka změnila chování k sestře na silně ochranné, které přetrvává až do teď.

Mateřská škola

Simonka nastoupila do školky ve 4 letech na dopolední provoz. Do školky chodila občas, maminka si nechávala dceru často doma, aby si sestry mohly spolu hrát. Kromě přílišné význanosti na matku nebyl ve školce žádný závažnější problém. Mluvila velice dobře, neměla žádné obtíže ve výslovnosti hlásek. Dobře se zařadila mezi dětskou skupinu, které ovšem chtěla a stále chce vést. Pokud skupina nepřijme pravidla Simonky, většinou se od skupiny izoluje a naštvaně si hraje sama opodál. Ráda se nechá přemlouvat pro zařazení zpět do skupiny. Jde, pokud jí je přislíbena vedoucí role ve hře.

Problémy dítěte

Jak již bylo řečeno výše jako největší obtíž, která vedla psychology v PPP pro rozhodnutí odkladu je infantilnost a nevyzrálость osobnosti. Odmítání výtvarné výchovy vede podle slov učitelky mateřské školy k neúhledné až špatné kresbě, která se projevuje především zhoršenou kvalitou výsledků v grafomotorice. Bylo doporučeno dívku zasazovat co nejčastěji do dětského kolektivu, který pomůže k celkovému uzrání osobnosti.

V rozvíjícím stimulačním programu jsem se zaměřila na:

- uvolnění zápěstí hravými alternativními technikami
- podpora zdravého sebevědomí dítěte

- podpora správného chování v běžných sociálních situacích
- rozvoj spolupráce ve skupině
- procvičování přijímání různých rolí ve hře (vedoucí ale i běžné role)
- rozvoj kresebných a výtvarných technik podporující jemnou motoriku

4.3.7 EMIČKA, březen 2004

– odklad navržen pro přílišnou divokost, sociální nevyzrálost, obtíže ve zrakové percepci, pracovní pomalost

Matka VŠ, 40 let – pracuje jako podnikatelka, pracovně vytížená. Musí pracovat i o víkendech, děti tráví víkendy u babičky. Autoritativní až neosobní vztah k dceři, který vysvětluje svou zkušeností z dětství. Výchovu směřuje stejným stylem jako její matka, tak aby z dětí vyrostli silní soběstační jedinci.

Otec vyučen, 45 let – podnikatel, pracovně často mimo republiku. Vztah k dětem až chorobně ochranný. Matka otci vyčítá, že děti rozmazluje. Ten se k tomu nestaví jako k výtce. Výchova je častým střetem rodičů, na kterém se nejsou schopni dohodnout.

Prarodiče jsou aktivní pouze ze strany otce, kde děti tráví víkend. Emička je třetí nejmladší dítě. Nejstarším sourozencem je 12 letá dívka z matčina prvního manželství, která ale bydlí s „novou rodinou“ matky. Následuje 9 letý bratr, se kterým má Emička dobrý vztah. Se starší sestrou je to obtížnější, protože malou Emičku neustále poučuje a celkově se k ní chová po vzoru matky, nehezky.

Osobní anamnéza

Neplánované dítě. Těhotenství matka propracovala, ještě v den termínu porodu byla v práci. Porod byl pohodový a zkušenou matku ničím nepřekvapil, rodila alternativně do vody. Brzy po porodu matka ztratila mléko a dívka byla živena špaldovým mlékem. Vyvíjela se dobře v rámci norem, bez závažnějších onemocnění. Emička prodělala zlomeninu nohy, nosu a mohutnou spáleninu horkým čajem. Veškeré úrazy se staly podle slov matky z dívčiny přílišné zbrklosti, divokosti a zvědavosti.

Mateřská škola

Její první kontakt se školou byl už ve 2,5 letech v soukromé mateřské škole inspirované Montessori pedagogikou. V této škole zůstala až do 3,5 let, poté přešla do jiné soukromé mateřské školy opět ovlivněné smýšlením Marie Montessori. Nakonec ve 4 letech přešla do státní školy. Zajímalo mne, proč rodiče vybrali Emě nakonec normální státní školku. Dostalo se mi odpovědi, že rozhodnutí bylo převážně z časových a finančních důvodů. Paní učitelky mají z Emičky stále smíšené pocity. Když má Ema mnoho podnětů a je zaměstnaná, vše je v pořádku. Pokud ale dají dívce více volnosti je až přehnaně divoká, někdy drzá a má tendence poučovat děti i pedagogy.

Problémy dítěte

Nejnápadnější obtíže můžeme pozorovat v sociální nevyzrálosti. Dívka ráda řídí dětskou skupinu a hraje si na paní učitelku. Nemá problém vyzpovídat jakoukoliv dospělou osobu, bohužel otázky nejsou přiměřené Emiččině věku a jsou dosti nevhodné. Pokud není něco podle jejích představ, nastává téměř vždy a okamžitě konflikty, u kterých se nebojí argumentovat silnými slovy a říct člověku nebo dítěti co si o něm myslí. Paní učitelky dávají na doporučení psychologů z PPP dívce množství úkolů a vzdělávacích podnětů, tak aby byla neustále zaměstnána. Problémem je, když učitelky nesedí „nad“ Emou a nekontrolují každý krok, když vypracovává úkoly. To pak úkoly rychle odbije, aby mohla opět k dětem a zorganizovat jim činnost. Největší potíž shledávám v postupné izolaci dívky od skupiny. Podle slov paní učitelky ji děti nemají rády, protože se jim snaží rozkazovat. Při vypracovávání grafomotorických listů je tempo až příliš pomalé. V PPP se odborníci shodli na dalším důvodu odklad a to ve výraznějších nedostatcích ve zrakové percepci. Problém je jakékoliv dokreslování podle osy. Dívka byla na doporučení třídních učitelek zařazena do RP a bude rozvíjena v těchto oblastech:

- rozvoj ve zrakové percepci
- posilování zdravých sociálních vztahů ve skupině
- naučit se přijímat role nadřadné, ale i podřadné
- zapojovat dívku během dne do drobných pomocných prací učitelce
- podpořit rychlost pracovního tempa

- rozvoj kresby a grafomotoriky alternativními způsoby
- určit dívce jasné hranice, které není vhodné překračovat

4.3.8 TEREZKA, červenec 2004

- odklad pro celkové vyzrání osobnosti

Rodinná anamnéza

Matka SŠ, 32 let – nezaměstnaná, na mateřské dovolené s mladším bratrem. Dříve pracovala jako recepční. Spolupracuje s mateřskou školou velice dobře. Veškeré obtíže se snaží rychle vyřešit

Otec SŠ, 35let – podnikatel, snaží se rodinu dobře finančně zabezpečit, ale také se maximálně věnuje dětem. Tereзка svého tatínka miluje, a je vidět, že tatínek má pro svou dceru velkou slabost, kterou umí dívka patřičně využít.

Bratr Ondra 1 rok. Vztahy jsou mezi sourozenci dobré, ale podle slov paní učitelky se Tereзка dlouhou dobu s faktem, že není středem pozornosti rodičů komplikovaně vyrovnávala. Na bratra žárlila, což se objevilo i na chování v MŠ, kde se začala chovat velice infantilně.

Osobní anamnéza

Tereзка je plánované dítě. Maminka popisuje své těhotenství za pohodové, kromě ranních nevolností. Prodělala lehčí chřipku, ale nebyla nutná medikace léky, takže vývoj plodu to nijak neovlivnilo. Porod probíhal bez komplikací, rodila unáhleně den před vypočítaným termínem porodu. Porod trval asi 6 hodin a Tereзка se narodila do večerních letních hodin. Po porodu se objevila novorozenecká žloutenka, ale po zhruba 11 dnech maminku pustily s dcerkou domů. Tereзка byla hodné neplačtivé miminko s dobrým pravidelným biorytmem. Okolo prvního roku se objevily obtíže s větším slzením oka, které si vyžádaly několik nepříjemným zákroků na oční klinice. Ve dvou letech lékaři diagnostikovali pylové alergie, které přetrvávají do dnes. Časem se k pylům přidaly i alergie na roztoče a kočičí srst. Tereзка

prodělala běžné dětské nemoci, bez závažnějších úrazů. Vývoj podle slov maminky přesný jako podle knihy. Nikde nebyly žádné odchylky od normálu.

Mateřská škola

Nástup do MŠ byl realizován v necelých 4 letech, maminka se rozhodla pracovat. Tereza se do školky těšila, kromě sebeobslužných činností, které odmítala dělat, učitelky nezaznamenaly žádné větší obtíže. Po půl roce stráveném v MŠ maminka znovu otěhotněla a o dívčinu výchovu se ve značné míře začala dělit babička. Podstatné obtíže nastaly narozením bratra Ondry, který totálně převrátil osobnost Tereza. Ta se začala v pěti letech počůrávat a nastala vývojová regrese. Tereza se začala chovat jako tříletá, aby upoutala zájem rodičů. Chování se pomalu zhoršovalo a pedagožky se rozhodly rodinu požádat o větší spolupráci a řešení tohoto problému.

Problémy dítěte

Jak bylo výše popsáno, narození bratra způsobilo vodopád obtíží, které se musely začít řešit. Rodiče na doporučení učitelek zašli k psychologovi pro radu a postupně začali společně s pomocí MŠ na obtížích pracovat. Velká řada problémů se podařila eliminovat, ale infantilnost a přecitlivělé chování Tereze zůstaly a především z tohoto důvodu byl dívce navržen odklad, pro celkové vyzrání osobnosti. Tereza byla navržena pro práci v RP a zaměřila jsem se na tyto oblasti:

- podporovat zdravé sebevědomí
- nechat dítě prožít úspěch
- navazování vztahů v dětské skupině, podpora přirozené komunikace
- rozvíjet grafomotoriku a kresbu
- pomáhat slabším a mladším dětem (udělit důležitou roli)

4. 4 Hodnocení praktické části BP

4.4.1 Pozorování dětí při volné a řízené hře.

Cíl: Vytipovat skupinu dětí, které potřebují systematickou předškolní přípravu.

Systematickým pozorováním jsem vytipovala skupinu 15 dětí, které vykazovaly určité specifické obtíže. Pozorovala jsem děti tři hodiny (pokaždé jiný den) během volné spontánní činnosti a tři hodiny během řízené předškolní přípravy vedené paní učitelkami. Hodnocení vybrané skupiny s paní učitelkou Janou bylo stejné ve 12 případech, s paní učitelkou Hankou ve 14 případech. Výběr dětí do intervenční skupiny byl zkontrolován s třídními učitelkami a odborným vedoucím bakalářské práce. Bylo vybráno celkem 12 předškoláků, s nimiž jsem systematicky pracovala po dobu 10 lekcí.

Ve třídě s celkovým počtem 28 dětí je 12 odkladů školní docházky, přičemž dalších pět dětí by podle shodných slov paní učitelek potřebovalo též odklad, který ovšem není realizován z různých důvodů.

4.4.2 Rozhovor

Volný rozhovor s třídními učitelkami

- Cíl:
- dozvědět se co největší množství informací o jednotlivých dětech s OŠD
 - zjistit zda návrh OŠD z PPP se shoduje s názorem třídních učitelek

Na konci každé pozorované hodiny jsem vedla volný rozhovor s třídními učitelkami, kde jsem se dozvěděla důležité informace o vývojové úrovni každého dítěte. Paní učitelky byly velice ochotné a předaly mi podstatné informací potřebné pro vypracování pedagogicko-

psychologických charakteristiky. Mým zájmem bylo zjistit, zda jsou ve třídě i další děti, kterým PPP odklad neudělily, ale ony by jej doporučily. Zjistila jsem, že s PPP se shoduje ve 12 případech paní učitelka Jana a v 11 paní učitelka Hanka. V dalších 5 případech (shodné u obou pedagogů) by doporučily odklad, který není uskutečněn z finančních důvodů (rodiče jdou do práce a o dítě by se neměl kdo od září starat). Otázkou je, zda větší finanční podpora státu rodinám s dětmi, by změnila názor rodičů. Dalším předmětem mého zájmu byla otázka předškolní přípravy dětí. Obě učitelky se shodly nezávisle na názoru druhé na těchto faktech:

- nižší naplněnost tříd by zkvalitnila individuální přístup ke každému dítěti. Podle slov učitelek do 20 dětí na třídu

- více pomůcek modernějšího charakteru by zlepšilo kvalitu a především pozornost dětí. Výuka by je více bavila

- při individuální přípravě každého dítěte by učitelky ocenily pedagoga navíc, který by se věnoval ostatním dětem

- více času pro individuální činnost s dětmi, jedna hodina denně je málo

- větší spolupráce a zájem ze strany rodičů

Myslím si, že hlavním problémem učitelů ve státních mateřských školách je tíživá finanční situace, která nedovoluje ředitelům škol řádné vybavení herny a materiálních pomůcek ve třídách. Samozřejmě existují státní mateřské školy, které jsou mnohdy vybaveny dostatečně moderními pomůckami a svou výbavou vysoce převyšují standarty soukromých mateřských škol. Bohužel tento výrok neplatí v mateřské škole, kde jsem realizovala bakalářskou práci. Školka je velice zastaralá a chudě vybavená. Materiální pomůcky leckdy nestačí pro všechny děti a učitelky jsou nuceny improvizovat a „kouzlit ze vzduchu“. Učitelé jsou po několika letech praxe odměňováni nízkým finančním ohodnocením a útechou jim je často pouze usměvavé spokojené dítě ve třídě. Jako dalším problémem vidím v této školce plně nabitě vzdělávací plány, které vyžadují po učitelích učební látku doslova přeletět. Nedovolují si však plány kritizovat, jelikož si myslím, že ještě nejsem dostatečně prověřena praxí. Faktem je podle slov paní učitelek, že RVP PV snížilo tlak na učitele, avšak velké množství ředitelů mateřských škol zasadilo stejné osnovy do podoby RVP PV a pokračuje stále ve stejném systému vzdělávání jako dříve. Posledním bodem připomínek třídních učitelek je nízká

spolupráce rodičů se školou. Myslím si, že spolupráce rodičů je ovlivněna přístupem paní ředitelky a učitelek k rodičům a chybu shledávám spíše na straně mateřské školy.

4.4.3 Rozhovor s rodiči

Cíl: Zjistit jak se rodiče podílejí na vzdělávání budoucích školáků

Rodičům vybrané skupiny jsem pokládala otevřené a uzavřené otázky. Rozhodla jsem se, že rozhovor s předem připravenými otázkami bude jednodušší než samotné dotazníky, u kterých je malá návratnost. Důvodem byly i očekávané informace navíc, které rodiče sami od sebe sdělí. V dotazníku by odpovídali pouze na zadané otázky.

Pokládané otázky (odpovídalo 12 rodičů):

1) Těší se vaše dítě do školy?

Ano – 8 (Těší se na úkoly, které bude ve škole dostávat. Na známkování a nové kamarády.)

Ne - 4 (Sourozenec jej straší, že bude mít špatné známky. Nechce se učit, chce si hrát.)

2) Povídáte si s dítětem o tom, co prožilo během dne ve školce?

Ano – 9 (každý den když jdeme ze školky se dcery/syna zeptám)

Občas – 2 (někdy se zeptám, záleží, jestli spěcháme nebo ne)

Ne – 1 (neptám se, stejně odpoví, že nedělal/a nic)

3) Umí dítě správně držet tužku?

Ano – 8 (ukazuji dceři/synovi jak se tužka drží)

Nevím – 2 (naučí ho/ ji to ve škole)

Ne – 2 (pořád mu/ jí to nejde, drží to „křečovitě“)

4) Čtete si s dětmi příběhy nebo pohádky?

Ano – 4 (každý večer čteme pohádky)

Občas – 6 (když „propásneme“ Večerníček)

Ne – 2 (knížky ho/ji nebaví, to má po mě)

5) Znáte nějaké knihy, které jsou určeny pro přípravu předškoláka (pokud ano, uveďte jaké)?

Ano – 8 (z toho 3 si nevzpomněli na název knihy, 1 uvedl Šimonovy pracovní listy, 3 Velká kniha pro předškoláky – grafomotorika, 1 úkoly v dětských časopisech)

Ne - 4 (to je úkol MŠ)

6) Děláte úkoly z těchto knih?

Ano pravidelně – 2

Občas – 4 (asi jednou za měsíc)

Ne - 2

7) Kupujete dětské časopisy (pokud ano, uveďte jaké)?

Ano – 10 (Sluníčko, Mateřídouška, Méd'a Pusík, Pastelka, Barbie, Princezny, Hannah Montana, Spiderman)

Ne – 2

8) Hraje dítě hry na počítači (uveďte jaké)?

Ano, pravidelně – 5 (logické, vzdělávací, střílečky, jiné)

Ne – 4

Občas – 3 (střílečky, oblékání panenek, vzdělávací)

9) Věnujete se ještě nějakým jiným způsobem předškolní přípravě?

Ano – 3 (chodíme do PPP/ k logopedovi/ptáme se paní učitelky, kde nám dávají úkoly domů)

Ne – 9 (necháváme to na MŠ)

10) Jste v MŠ spokojeni s přípravou předškoláků pro budoucí vzdělávání na základní škole?

Ano – 7 (myslím, že se snaží děti naučit co nejvíc)

Ne - 5 (nevěnují se dostatečně, jinak by neměl/a odklad)

Myslím si, že dnešní uspěchaný život může znesnadňovat rodičům se dostatečně věnovat svým dětem. Rodina by měla přinášet psychickou pohodu a uspokojovat nejen základní potřeby dítěte. Bohužel právě méně podnětné prostředí rodiny ovlivňuje celkový rozvoj osobnost dítěte a může zasáhnout i školní připravenost. Znepokojivým faktem je, že rodiče nechtou dětem pohádky a raději je nechají dívat se na televizi nebo hrát hry na počítači. Rodiče si s dětmi málo povídají a téměř vůbec se nevěnují předškolní přípravě. Zodpovědnost za své dítě přenechávají ostatním, především mateřské škole.

4.4.4 Pedagogicko – psychologické charakteristiky

Cíl: - utvořit profil dítěte zobrazující úroveň jeho školní připravenosti

Samotný sběr informací byl nelehkou záležitostí. Rodiče se nechtějí dělit o svá „rodinná tajemství“ a tak v mnohých případech pomohly paní učitelky, které jsou před jen v každodenním kontaktu s rodiči a rodinu znají lépe než já. Komplikované bylo získat posudky z PPP, je pouze na rodičích, zda předají MŠ k nahlédnutí. Myslím si, že vedení školky by mělo být schopno vysvětlit rodičům důležitost tohoto dokumentu pro podporu předškolní přípravy jejich dítěte. Z 12 odkladů školní docházky jsem dostala k nahlédnutí zprávu z PPP pouze ve 2 případech.

4.4.5 Rozvíjející stimulační program/ dále RP/

Příprava stimulačního programu byla pro mne zajímavou zkušeností pro budoucí pedagogickou praxi. Program jsem vytvářela především inspirací z odborných praktických knih (viz seznam literatury). Vhodnost aktivit jsem konzultovala s třídními učitelkami, které upravovaly zejména náročnost úkolu a časovou realizaci každého setkání. Samotná realizace RP přinesla mnoho zajímavých poznatků a také pochopení nutnosti se pružně přizpůsobit aktuálním potřebám dětí. Program prošel drobnými korekcemi během realizace.

Hodnocení RP:

1. *Dětskou skupinou* – děti se vyjadřovaly co se jim na hodině líbilo/ nelíbilo, pro lektorku bylo cennou informací náročnost hodiny z pohledu dětí (jaké hry / aktivity/ lehké/ těžké). Úkoly, které byly pro děti těžké, jsem předávala třídní učitelce. Paní učitelky se mnou spolupracovaly a pokaždé úkoly z rána zakomponovaly do dopoledních řízených činností.

Z počátku měly děti obtíže ve vyjadřování pocitů a hodnocením. Bylo zřejmé, že nejsou zvyklé pracovat tímto způsobem. Zpočátku děti hodnotily svou náladu jako dobrou nebo špatnou, postupně během druhého a třetího setkání už mluvily v rozvinutějších větách například „dnes se cítím dobře, ale jsem unavená a trochu našťvaná. Musela jsem vstávat brzo a maminka mě probudila z krásného snu“. Také hodnocení bylo v prvních dvou hodinách, bylo postavené na hodnocení prvně odpovídajícího dítěte - ostatní opakovaly totéž. Ve třetí hodině jsem již zaznamenala určitý pokrok. Některé děti vyjadřovaly odlišný názor oproti ostatním.

2. *Hodnocení lektorky* – každá hodina prošla hodnocením v následujících oblastech:

- pozitivní/ negativní ladění dětí na začátku, v průběhu a na konci hodiny
- pracovní pozornost a tempo
- soustředěnost během práce
- nemocnost/ docházka dětí
- dokončení všech daných cílů a úkolů v rámci jednoho setkání
- vhodnost úkolů vzhledem k vývojové úrovni dětí
- obtížnost plnění zadaných úkolů (případná improvizace při zadávání náhradních úkolů)

3. *Hodnocení třídními učitelkami* – učitelky hodnotily zpětně realizované setkání. Důležité pro ně bylo, zda lekce dětem „něco“ přinesla. Dalším kritériem byla oblíbenost aktivit u dětí.

Po ukončení realizace RP hodnotily viditelné pokroky dětí v jednotlivých sledovaných oblastech.

Oceňovala jsem, že paní učitelky dokázaly vytknout chyby ale také pochválit, ocenit a dokonce zařadit některé aktivity do jejich pedagogické práce. Práce se zpětnou vazbou byla pro mne jako lektorku inspirativní a obohacující.

Hodnocení hodin

- 1) zrakové vnímání a paměť
- 2) zrakové vnímání a paměť
- 3) sluchové vnímání a paměť
- 4) sluchové vnímání a paměť
- 5) paměť a cílené soustředění
- 6) prostorové vnímání a představy
- 7) matematické představy
- 8) kresba a grafomotorika
- 9) motorika
- 10) sociální dovednosti, hra

Největší nedostatky jsem zaznamenala v hodině 5, 8, 10. (potvrzeno i hodnocením dětí). Děti vykazovaly největší obtíže v udržení pozornosti, grafomotorice a ve výslovnosti. Největší úspěch měla hodina třetí, čtvrtá a sedmá. Děti ohromily netradiční metody výuky – vzdělávání ve skupinkách formou spolupráce a nové pomůcky. Oblíbenou hrou bylo sluchové pexeso s plechovkami (hodina 3, 4) a stavění různých tvarů z kostek podle papírové předlohy (hodina 7). Průměrně docházelo na hodinu 10 dětí. Nejméně bylo dětí 8 na hodině šesté a nejvíce 13 dětí na hodině čtvrté a sedmé. Nejvíce jsem musela improvizovat v hodině páté, protože děti měly problém udržet pozornost a tudíž jsem střídala činnosti pohybové s činnostmi vyžadující delší cílené soustředění.

Závěrečné hodnocení týkající se posunu dětí díky RP byl úkolem pro třídní učitelky, které předtím jen děti díky každodennímu kontaktu znají lépe a jsou schopné jemné posuny

kupředu hodnotit lépe, než má osoba. Výrazné rozdíly učitelky pozorovaly ve zlepšení komunikace mezi dětmi, ale i vztahu dětem k dospělým. Velký posun byl viditelný i pro mé oko v oblasti spolupráce a vztahů ve skupině. Děti si více hrají spolu a hra jim přináší více radosti. Konflikty jsou v dětské skupině méně viditelné a děti je zvládají řešit mezi sebou. Méně žalují a mají kreativnější nápady. Vyžadují více sluchové a zrakové motivované hry, které jsou velice oblíbené a paní učitelky je nyní zařazují často do denní vzdělávací nabídky. Dalším úspěšným posunem je oblast grafomotoriky, jehož nacvičování děti samy vyžadují. Myslím si, že RP byl i přes svou krátkost trvání úspěšný a pokud bych měla možnost s dětmi pracovat delší dobu a častěji, byly by výsledky mnohem výraznější. Velkou zásluhu mají paní učitelky, které do denní nabídky zařazovaly mnou podporované činnosti, které sledované oblasti intenzivně rozvíjely. Neméně důležité pro cestu k úspěchu byly didaktické pomůcky a alternativní metody práce, které byly pro děti zajímavé a nové.

5 Závěr

Období nástupu do školy patří bezesporu mezi nejvýznamnější etapy ve vývoji dítěte. Mnohé základní školy začínají s výukou velice rychle a kladou značné nároky na celkovou osobnost dítěte, která musí být celkově připravená pro zvládání školních povinností. Proto je velice důležité, aby dítě bylo na vstup do první třídy dostatečně zralé a připravené. Předškolní instituce tudíž musí děti dostatečně připravovat a včasné diagnostikovat možné obtíže, které mohou negativně ovlivnit vztah k vzdělávání. V případě, že je školní nezralost potvrzena lékařem, pedagogicko – psychologickými poradnami nebo jinými odbornými zařízeními navíc potvrzené ze strany učitelky v mateřské škole, domnívám se, že odklad školní docházky je jedním z nejlepších řešení celé situace. Dobře využitý rok určený ke stimulaci dítěte přináší mnoho výhod pro budoucí vzdělávání.

Položená badatelská otázka zda systematická podpora dětí se specifickými vzdělávacími potížemi zvýší jejich školní připravenost se mým výzkumem přímo nepotvrdila, ale ani nevyvrátila. Ba naopak vše nasvědčuje skutečnosti, že tento fakt je pravdivý, což potvrzují i mnozí zkušení pedagogové s mnohaletou praxí v předškolních zařízeních. Dokonce i vyhodnocení účinku RP zaznamenalo a potvrdilo u dětí pokroky v jednotlivých oblastech. Výsledky navíc potvrdily tvrzení odborných literatur v teoretické části.

Mým doporučením, které z výzkumu vyplývá je, že je třeba zvýšit informovanost a spolupráci rodičů, ale i některých pedagogů v realizaci stimulačních programů. Posílení školní připravenosti ze strany rodičů by se mohlo organizovat spoluúčastí rodičů během stimulačních programu v MŠ, tak aby rodiče věděli jakým způsobem s dětmi doma pracovat. Což by přineslo větší zájem o spolupráci, ale také nutnost vyššího odborného vzdělávání pedagogů, tak aby dokázali rodičům na jejich otázky odpovědět a také jim případně poradit. Myslím, že častější diagnostika školní připravenosti v MŠ by mohla zlepšit dřívější odstranění odchylek ve vývoji a tím pádem zlepšení celkové připravenosti pro školní docházku.

Domnívám se, že veškeré cíle, které jsem si během práce na bakalářské práci stanovila byly naplněny. Dá se říci, že pomocí spolupráce rodičů a předškolních institucí, ale také odborných poradenských institucí lze dosáhnout ideálních podmínek pro včasné diagnostikování dětí se školní nezralostí. Díky systematicky rozvíjecímu programu můžeme dětem s odkladem školní zralosti pomoci rozvíjet dané odchylky lépe a pro dítě zábavnějším

způsobem. Vždy je třeba myslet na fakt, že děti se rády učí hravou formou, které musí být vždy motivovány a obměňovány tak, aby se pro ně nestaly rutinou. Nikdy dětem nepředstavujeme školní povinnosti, např. nácvik grafomotorických cvičení za trest.

Děti, které jsem pomocí RP rozvíjela, budu nadále sledovat v jejich cestě za vzděláváním. Mým předmětem zájmu bude úspěšnost konkrétních osmi dětí při vstupu do první třídy, a jakých způsobem se vyrovnaly s požadavky základní školy.

Seznam použité literatury:

BEDNÁŘOVÁ, J., *Co si tužky povídaly – grafomotorická cvičení a rozvoj kresby pro děti od 4 do 6let* – 2.díl. Brno: Computer Press, 2009. ISBN 80- 251-0895-3.

BEDNÁŘOVÁ, J., *Rozvoj zrakového vnímání pro děti od 4 do 6let – Jak krtek Barbora našel cestu domů* – 2.díl. Brno: Computer Press, 2009. ISBN 978- 80- 251- 2446- 8.

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Computer Press, 2008. ISBN 978-80-251-1829- 0.

CEREZO, G. L., JANČOVÁ, M., *Šimon, Toník a jejich kamarádi ve školce: program všestranného rozvoje dětí od 4 do 5 let*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80- 7178- 161- 4.

KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80- 7178- 585- 7.

KOŤÁTKOVÁ, S. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing, 2005. ISBN 80-247-0852-3.

KROPÁČKOVÁ, J. *Budeme mít prvňáčka*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-359-8.

MATĚJČEK, Z. *Co děti nejvíce potřebují*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-058-8.

MOUSSOVÁ, HADJ Z., DUPLINSKÝ, J. a kol., *Diagnostika pedagogicko – psychologické poradenství II*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2002. ISBN 80- 7290- 101- X.

PRŮCHA, J., a kol., *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978- 80- 7367- 647- 6

PŘINOSILOVÁ, D. *Diagnostika ve speciální pedagogice*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-142-3.

SMOLÍKOVÁ, K., a kol., *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 2004*. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2006. ISBN 80- 87000- 00-5

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 1Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X.